



Ministerul Educației și Cercetării



Institutul de Științe ale Educației



**PROGRAM PILOT  
DE INTERVENȚIE PRIN SISTEMUL  
Zone Prioritare de Educație**

**Ministerul Educației  
și Cercetării**

**Reprezentanța UNICEF  
România**

**Institutul de Științe  
ale Educației**

**PROGRAM PILOT DE INTERVENȚIE  
PRIN SISTEMUL ZONE PRIORITARE  
DE EDUCAȚIE**

**București  
- 2006 -**

## **Coordonator proiect: Mihaela Jigău**

### **Autori:**

Magda Balica - Cap. I, Cap. II. 8, 9, Cap. III 10, 11

Lucian Ciolan – Cap. II. 6

Ciprian Fartușnic - Cap. I

Irina Horga - Cap. I

Mihaela Ionescu – Cap. II. 5

Șerban Iosifescu - Cap. II. 1, 2, 3

Mihaela Jigău – Cap. I

Mihaela LaRoche – Cap. III. 1, 2, 3, 5, 6

Eleonora Rădulescu – Cap. II. 4, Cap. III. 7, 8

Ligia Sarivan - Cap. I

Speranța Țibu - Cap. II. 7, Cap. III. 4, 9

Echipa proiectului mulțumește elevilor, cadrelor didactice și părinților de la Școala Generală Nr.3 Giurgiu, cât și următoarelor instituții partenere în proiect: Primăria Giurgiu, Consiliul Județean Giurgiu, Inspectoratul Școlar Județean Giurgiu, Casa Corpului Didactic Giurgiu.

Foto copertă: Giacomo Pirozzi. Drepturile de autor aparțin UNICEF.

### **Editura ALPHA MDN**

Imprimat la **Tipografia ALPHA MDN S.A. Buzău**

Str. Col. Buzoianu nr. 94

Telefon: 0238.721.303. Fax: 0238.721.304

[alpha@buzau.ro](mailto:alpha@buzau.ro); [www.alphamdn.ro](http://www.alphamdn.ro)

### **Descrierea CIP a Bibliotecii Naționale a României:**

**Program pilot de intervenție prin sistemul Zone Prioritare de**

**Educație** / coord.: Mihaela Jigău. - Buzău : Alpha MDN,  
2006

Bibliogr.

ISBN (10) 973-7871-56-1 ; ISBN (13) 978-973-7871-56-5

I. Jigău, Mihaela (coord.)

37.014.5(498)

## CUPRINS

<b>I. RAPORT FINAL DE EVALUARE.....</b>	<b>5</b>
<b>Introducere .....</b>	<b>7</b>
<b>1. Prezentarea programului .....</b>	<b>10</b>
1.1. Argument.....	10
1.2. Proiectarea strategiei de intervenție de tip ZEP în România.....	12
<b>2. Inițierea programului ZEP și activitățile derulate în cadrul proiectului.....</b>	<b>15</b>
2.1. Identificarea caracteristicilor școlii și comunității .....	15
2.2. Dezvoltare de curriculum.....	23
2.3. Formarea cadrelor didactice și a echipei manageriale .....	26
2.4. Identificarea elevilor și constituirea claselor ZEP .....	31
2.5. Asistarea socială a elevilor.....	33
2.6. Reabilitarea spațiilor școlare și dotarea cu mobilier .....	34
2.7. Dotarea cu materiale didactice și echipamente .....	34
2.8. Înființarea Centrului de Resurse și activități cu părinții. Implicarea autorităților locale .....	35
<b>3. Rezultatele evaluării .....</b>	<b>38</b>
3.1. Ce elemente de noutate aduce curriculum ZEP? .....	38
3.2. Care este impactul investiției în resursele umane ale școlii? .....	42
3.3. Cum au fost constituite clasele ZEP?.....	47
3.4. Ce impact a avut programul asupra participării școlare și rezultatelor elevilor? .....	47
3.5. Ce a însemnat asistarea socială a elevilor? .....	55
3.6. Noi condiții pentru învățare .....	56
3.7. Ce impact a avut dotarea cu materiale și echipamente?.....	57
3.8. Ce înseamnă un parteneriat activ cu părinții și cu comunitatea?.....	57
<b>4. Concluzii .....</b>	<b>59</b>
<b>Anexe.....</b>	<b>61</b>

<b>II. MODULE DE FORMARE PENTRU CADRE DIDACTICE.....</b>	<b>71</b>
1. Culturi organizaționale.....	73
2. Management de proiect.....	99
3. Managementul schimbării.....	117
4. Parteneriatul educațional - școală și comunitate.....	133
5. Managementul clasei.....	151
6. Diversitatea culturală - o resursă pentru învățare.....	173
7. Consiliere și orientare.....	193
8. Violența în școală. cauze și posibile soluții.....	217
9. Dimensiunea de gen în educație.....	229
<b>III. MODULE DE FORMARE PENTRU PĂRINȚI .....</b>	<b>243</b>
1. Identitatea copilului.....	245
2. Drepturile copilului.....	255
3. Luarea deciziei.....	261
4. Rolul familiei în asigurarea succesului școlar.....	269
5. Comunicarea.....	283
6. Colaborarea dintre școală și familie.....	295
7. Școala și partenerii săi din comunitate.....	303
8. Proiecte în parteneriat.....	313
9. Rezolvarea conflictelor.....	323
10. De ce sunt copiii noștri violenți? Cauze și soluții posibile.....	337
11. Gen și educația în familie.....	349

**PROGRAM PILOT DE INTERVENȚIE  
PRIN SISTEMUL ZONE PRIORITARE  
DE EDUCAȚIE (ZEP)**

**I. RAPORT FINAL DE EVALUARE**



## Introducere

Sistemul zonelor prioritare de educație, care implică principiul discriminării pozitive (alocarea de resurse școlare suplimentare copiilor cu dificultăți de învățare și rezultate școlare reduse datorită situației de dezavantaj socio-economic), a fost inițiat în Anglia (EPA - Educational Priority Areas) în 1967, preluat în Franța (1981) și dezvoltat ulterior în majoritatea statelor membre ale Uniunii Europene. Sistemul are ca obiectiv sprijinirea acțiunilor educative în zonele în care condițiile economice și sociale constituie un obstacol pentru reușita școlară a copiilor.

Zonele prioritare de educație au fost dezvoltate atât în mediul urban (cartiere periferice ale marilor orașe locuite de imigranți, populație rurală recent stabilită în orașe, alte categorii de populație marginalizată, inclusiv populație de etnie romă), precum și în arii rurale defavorizate. Din perspectivă socio-economică, aceste zone sunt caracterizate prin nivelul redus al condițiilor socio-economice ale familiilor, nivelul scăzut de educație, gradul redus al ocupării în rândul membrilor comunității, implicit rată înaltă a șomajului, rată ridicată a criminalității (în unele cazuri), procentul ridicat de imigranți etc.

Din perspectivă educațională acestor zone le corespunde o rată redusă a participării școlare (copii care abandonează prematur sistemul de educație, copii neșcolarizați, cu rată redusă de frecvență a școlii), precum și un nivel scăzut al rezultatelor școlare ale elevilor.

Grupurile țintă cărora se adresează programele ZEP includ, în general, copii în vârstă de până la 14/16 ani care nu au frecventat școala sau care au părăsit prematur sistemul de învățământ și care nu urmează un program de formare profesională, precum și elevi cu dificultăți de învățare. Acești copii aparțin categoriilor de populație defavorizată socio-economic, cu risc sau în situație de excludere socială. În funcție de caracteristicile grupului țintă, cu referire la vârstă și nivelul de educație atins, programele

ZEP reunesc în clase “unice” copii de vârste diferite sau organizează clase pe niveluri corespunzătoare vârstei.

Obiectivele urmărite, în general, de programele ZEP sunt următoarele:

- eradicarea (reducerea) analfabetismului;
- asigurarea educației de bază pentru tinerii proveniți din medii defavorizate socio-economic;
- reducerea criminalității;
- ameliorarea rezultatelor școlare;
- facilitarea integrării sociale și profesionale.

Pentru atingerea acestor obiective, strategiile de dezvoltare a unui sistem ZEP presupun o serie de condiții și etape pregătitoare, printre care:

- flexibilitatea sistemului educativ și crearea condițiilor pentru un învățământ diferențiat;
- asigurarea compatibilității și a coerenței cu politica generală în domeniul educației;
- creșterea nivelului de responsabilitate și de implicare a unităților școlare cuprinse în aria de intervenție;
- elaborarea și aplicarea unui curriculum paralel, care vizează atât achiziția de competențe de bază cât și de competențe profesionale;
- organizarea unor programe de formare inițială și continuă a profesorilor în vederea abilitării cu competențe vizând identificarea problemelor, stabilirea și operaționalizarea unor obiective, evaluarea rezultatelor, inițierea unor măsuri corective ulterioare etc.;
- stimularea implicării educative multi-instituționale;
- reunirea în activități educative comune a copiilor, părinților și altor membri ai comunității;
- conștientizarea de către toți actorii implicați (copii, părinți, cadre didactice) a importanței principiului discriminării pozitive și acceptarea acestuia.

Analiza programelor ZEP implementate în diferite țări europene evidențiază o serie de caracteristici de ordin general ale acestora:

- efectele educative pe termen lung sunt mai evidente decât cele pe termen

- scurt și mai profitabile decât în cazul programelor care urmăresc numai achiziția de cunoștințe;
- rezultatele așteptate vizează atât ameliorarea performanțelor școlare, cât și a relației copilului cu școala;
  - intervenția creează un cadru și are la bază o metodologie complexă de abordare educativă a copilului cu eșec școlar, și nu este o tehnică didactică;
  - intervenția presupune modificarea esențială a rolului tradițional al școlii, deplasând accentul pe aspecte sociale, de adaptare, integrare socio-profesională a elevilor etc.

Pornind de la experiența statelor europene în domeniul ZEP, Institutul de Științe ale Educației și Reprezentanța UNICEF în România a inițiat în anul 2002 un proiect pilot prin care să verifice fezabilitatea și condițiile de succes ale unei intervenții de acest tip pentru sistemul național de educație.

Lucrarea de față prezintă intervențiile ameliorative presupuse de proiect și efectele acestora asupra instituției școlare și a diferitelor categorii de actori implicați (elevi, cadre didactice, părinți, alți membrii ai comunității) la trei ani de la inițierea proiectului. Aceasta conține, de asemenea, modulele destinate activității de formare / informare a cadrelor didactice și părinților, activitate care s-a derulat la nivelul Centrului de resurse creat în școală.

# 1. PREZENTAREA PROGRAMULUI

## 1.1. Argument

Proiectul are la bază o serie de constatări desprinse din cercetări anterioare care au evidențiat **situația defavorizată a copiilor și tinerilor de etnie romă** în ceea ce privește accesul, participarea și calitatea educației de care beneficiază. În mod concret, aceste cercetări, în special studiul privind *Participarea la educație a copiilor romi; probleme, soluții, actori*<sup>1</sup>, realizat în anul 2002, care s-a axat asupra educației romilor din mediul rural, a evidențiat multiplele aspecte ale defavorizării, dintre care amintim:

- **Resursele materiale:**

- proporția ridicată a unităților școlare cu o stare precară a clădirilor (peste 25% dintre școlile în care învață copiii romi sunt construite înainte de 1900, comparativ cu 12% în cazul școlilor în care sunt cuprinși copii care aparțin populației majoritare);
- ponderea mai mare a școlilor cu elevi romi care nu dispun de utilitățile elementare (30% dintre școli nu au sursă proprie de apă și aproape 10% nu au WC; la acestea se adaugă 2% unități de învățământ care nu dispun de iluminat electric);
- supraîncărcarea în cazul școlilor cu romi (spațiul/elev în sălile de clasă), comparativ cu media sistemului (de aproape două ori mai mare în școlile cu clase I-IV și de peste patru ori mai mare în școlile cu clase I-VIII);
- precaritatea dotărilor unui număr important de școli cu elevi romi (mobilier școlar vechi și deteriorat, cvasiinexistența materialelor didactice și echipamentelor, lipsa laboratoarelor și a materialului didactic specific, absența sălilor de sport, slaba dotare cu fond de carte a bibliotecilor școlare și vechimea considerabilă a acestuia etc.).

---

<sup>1</sup> Studiul, finalizat în anul 2002, a fost finanțat de UNICEF și realizat de către o echipă de experți în domeniul educației din cadrul Institutului de Științe ale Educației, Ministerului Educației și Cercetării și Institutului de Cercetare a Calității Vieții.

- **Resursele umane:**

- deficit de personal didactic calificat la nivelul unei proporții ridicate de unități școlare (diferența cea mai accentuată între școlile cu elevi romi și cele care cuprind copii ce aparțin populației majoritare se constată la nivelul școlilor cu clase I-IV - 67,1% față de 43,5%);
- fenomenul intens de fluctuație prezent în rândul cadrelor didactice (frecvența fenomenului - considerată în funcție de proporția unităților de învățământ la care se înregistrează - este mult mai ridicată în cazul unităților cu copii de etnie romă, proporția respectivă fiind de peste trei ori mai mare pentru unitățile de nivel preprimar și obligatoriu).

- **Participarea la educație:**

- marea amploare a fenomenelor de abandon și neșcolarizare în rândul copiilor de etnie romă; în totalul populației în vârstă de 7-16 ani, proporția celor care au abandonat școala sau nu au fost școlarizați reprezenta, la nivelul anului 1998, peste 35%;
- proporția foarte ridicată a elevilor care au abandonat școala la nivelul unor unități de învățământ<sup>2</sup>, proporție care, în unele cazuri, ajunge la un sfert din totalul efectivului de elevi; astfel de unități școlare sunt situate în zone cu concentrare mare a populației de etnie roma, proporția elevilor de această etnie depășind, de cele mai multe ori, jumătate din efectivul total al elevilor școlii.

Studiile amintite au identificat și **cauzele** participării reduse la educație a copiilor de etnie romă, cauze care, de cele mai multe ori, decurg unele din altele, se întrepătrund și se potențează reciproc, abandonul școlar fiind rezultanta acțiunii lor cumulate. Acestea sunt cuprinse atât în categoria **determinanților școlari** (deficitul de personal didactic calificat, nivelul redus al resurselor materiale, influențele negative ale ethos-ului școlar etc.), cât și **individuale** (stare precară a sănătății, dificultăți de adaptare școlară ș.a.) și **socio-familiale** (sărăcie, nivel redus de educație a părinților, șomaj, atitudine rezervată privind educația copiilor).

---

<sup>2</sup> Astfel de unități școlare au fost identificate cu prilejul cercetării cu tema participarea la educație a copiilor din mediul urban realizată în cadrul Institutului de Științe ale Educației, cercetare care a cuprins aproximativ 25% din totalul unităților de învățământ obligatoriu din mediul urban.

Având în vedere participarea redusă la educație, efectele pe termen lung asupra dezvoltării personale și sociale a acestei situații, riscul marginalizării și excluderii sociale, precum și complexitatea cauzelor care generează fenomene de neșcolarizare și abandon școlar, în special în rândul copiilor de etnie romă, am dezvoltat **o abordare globală a intervențiilor ameliorative** sub forma sistemului **zonelor de educație prioritară (ZEP)**<sup>3</sup>.

## **1.2. Proiectarea strategiei de intervenție de tip ZEP în România**

Pe baza analizei oportunității implementării sistemului ZEP în România o echipă de experți din cadrul Institutului de Științe ale Educației a inițiat, la jumătatea anului 2002, un proiect pilot prin care să verifice fezabilitatea și condițiile de succes ale unei intervenții de acest tip pentru sistemul național de educație.

**Obiectivele** principale ale proiectului pilot au fost următoarele:

- Creșterea gradului de participare la educație și reducerea riscului de abandon școlar pentru copiii cu dificultăți de învățare sau pentru cei provenind din medii defavorizate socio-economic, cu accent asupra copiilor de etnie romă.
- Asigurarea competențelor de bază pentru copiii romi și pentru cei care aparțin populației majoritare, proveniți din medii defavorizate socio-economic, care au părăsit sistemul de educație înainte de absolvirea învățământului obligatoriu.
- Producerea de schimbări pozitive la copii, atât în plan cognitiv, cât și atitudinal, comportamental și motivațional.
- Creșterea șanselor de acces la educația de nivel secundar și de inserție profesională a tinerilor proveniți din medii defavorizate socio-economic, și în special a celor de etnie roma, participanți la program.
- Schimbarea mentalităților și ameliorarea relațiilor dintre populația majoritară și cea de etnie roma.
- Dezvoltarea capacității instituționale a școlii în vederea creșterii calității educației copiilor.

---

<sup>3</sup> “Soluția globală” a sistemului Zonelor Prioritare de Educație a fost propusă în cadrul *Strategiei de stimulare a participării la educație* cuprinsă în studiul *Participarea la educație a copiilor romi; probleme, soluții, actori*.

- Diversificarea funcțiilor școlii în scopul dezvoltării acesteia ca centru de resurse pentru părinți și ceilalți membri ai comunității, sporirea rolului acesteia în comunitate.

**Populația țintă a proiectului.** Proiectul se adresează tuturor elevilor înmatriculați la unitatea școlară selectată, precum și unor categorii specifice de copii proveniți din medii familiale defavorizate socio-economic, după cum urmează:

- copii în vârstă de 11-16 ani neșcolarizați sau care au abandonat de peste 2 ani școala în ciclul primar (primul grup țintă); pentru aceștia a fost creată o **clasă de recuperare de nivel primar**;
- elevi care au abandonat școala în ciclul gimnazial (sau la finalul ciclului primar) de peste 2 ani (al doilea grup țintă); pentru acest grup s-a constituit o **clasă de recuperare de nivel gimnazial**;
- elevi cu risc major de eșec școlar datorită defavorizării socio-economice, copii neșcolarizați în vârstă de până la 10 ani sau elevi care au abandonat clasa I de mai puțin de 2 ani (al treilea grup țintă), integrați în **clase ZEP**, ca sistem paralel la cel obișnuit.

**Domeniile de intervenție** presupuse de proiect sunt următoarele: formare (cadre didactice, manageri școlari); dezvoltare de curriculum (pentru clasa ZEP și pentru clasele de recuperare); infrastructură școlară (reabilitare spații școlare, mobilier, materiale didactice și echipamente etc.); dezvoltare și parteneriat comunitar (părinți, autorități publice locale, companii private, ONG-uri); protecție socială (elevii din clasele ZEP și ceilalți elevi ai școlii). Astfel, principalele activități prevăzute au fost:

- Elaborare de documente curriculare: planuri-cadru, programe școlare și materiale pentru elevi **adaptate fiecărui grup țintă** reprezentat în proiect.
- Elaborarea unor suporturi de curs și desfășurarea de programe de formare pentru **cadrele didactice și echipa managerială** a școlii care urmăresc două direcții principale:
  - Sensibilizarea față de importanța aspectelor manageriale într-o organizație școlară modernă (“școala care învață”) și dobândirea de competențe în domenii precum managementul schimbării,

comunicarea managerială, managementul de proiect, managementul clasei, educație interculturală, parteneriat în domeniul educației ș.a.

- Abilitarea cu strategii didactice inovative pentru aplicarea noului curriculum: familiarizarea cu un curriculum orientat pragmatic pe achiziții de bază în domeniile de competențe-cheie promovate de UE și transpus în planul-cadru ZEP; colaborarea între cadrele didactice în vederea folosirii unor strategii didactice inovative, adaptate diverselor discipline și contextului școlii; proiectarea demersului didactic în vederea derulării de activități motivante la clasă, care să faciliteze învățarea elevilor; folosirea materialelor auxiliare elaborate în cadrul proiectului și producerea de noi resurse, adecvate grupurilor țintă.
- **Selecția elevilor și constituirea claselor** corespunzătoare grupurilor țintă ale proiectului.
- Asigurarea unei mese (gustare caldă) tuturor elevilor școlii și acordarea de sprijin material celor care provin din medii dezavantajate socio-economic.
- **Reabilitarea** spațiilor școlare și dotarea cu **mobilier** a sălilor de clasă, laboratoarelor, atelierului, Centrului de resurse și altor spații școlare.
- Dotarea cu **materiale didactice suplimentare** și **echipamente** (calculatoare, imprimante, copiator ș.a.), în funcție de nevoile de pregătire specifice elevilor și de metodologiile aplicate.
- Crearea unui centru de resurse care va organiza programe de **educație a părinților** (educație pentru sănătate, creșterea, îngrijirea și educația copiilor, educație civică, educație interculturală, educație pentru mediu, comunicare, rezolvarea conflictelor etc.) și de **alfabetizare a adulților** și va oferi **servicii de consiliere** atât elevilor, cât și familiilor acestora.

## 2. ÎNȚEREA PROGRAMULUI ZEP ȘI ACTIVITĂȚILE DERULATE ÎN CADRUL PROIECTULUI

### 2.1. Identificarea caracteristicilor școlii și comunității

#### 2.1.1. *Selectarea școlii pilot*

La nivelul anului 2002, în cadrul Institutului de Științe ale Educației a fost realizată o cercetare cu tema *Participarea la educație a copiilor din mediul urban*, pe un eșantion reprezentativ care a cuprins aproximativ 25% din totalul unităților de învățământ obligatoriu din ariile urbane. Pe baza rezultatelor acestei cercetări, echipa proiectului a selectat un număr de 5 unități de învățământ care corespundeau condițiilor presupuse de sistemul ZEP. Criteriul de bază al selecției a fost rata ridicată de abandon și neșcolarizare în aria de cuprindere a acestora.

În urma consultărilor cu reprezentanți ai inspectoratelor școlare din județele în care sunt situate aceste școli a fost selectată **Școala Generală nr. 3 – Giurgiu**, alegerea fiind justificată de o serie de caracteristici (ale școlii și ale comunității), foarte apropiate de criteriile specifice programelor ZEP:

*Comunitate:*

- defavorizare socio-economică severă (grad accentuat de sărăcie, la limita subzistenței, care afectează un număr important de familii; populație cu un nivel redus de instruire și ocupare; condiții precare de locuit);
- importantă concentrare a populației de etnie roma;
- atitudine rezervată a unei părți a comunității față de școală și importanța educației, în special în cazul populației de etnie roma;
- grad redus de implicare a comunității în rezolvarea problemelor școlii.

*Școală:*

- rată ridicată a abandonului școlar – aproape 10%;
- număr important de copii neșcolarizați în aria de cuprindere a școlii;
- rată ridicată de pierderi școlare prin repetenție (aproximativ 5%)
- concentrarea problemelor privind eșecul școlar (neșcolarizare, abandon, repetenție) în special în cazul populației roma;
- proporție importantă a elevilor cu dificultăți de învățare.

Proiectul pilot a reușit să atragă încă de la început implicarea unor instituții importante pentru educație atât la nivel național, cât și la nivel județean sau local. Au fost create astfel premisele realizării unui parteneriat sustenabil între: Ministerul Educației și Cercetării, Institutul de Științe ale Educației, Reprezentanța UNICEF în România, Inspectoratul Școlar Județean Giurgiu, Casa Corpului Didactic Giurgiu, autorități locale (Primăria Municipiului Giurgiu, Prefectura Județului Giurgiu), ONG-uri active în domeniul educației interculturale rome și nerome.

### ***2.1.2. Problemele școlii și fezabilitatea obiectivelor programului ZEP din perspectiva cadrelor didactice***

În faza premergătoare implementării propriu-zise a proiectului ZEP, echipa de cercetare a aplicat o serie de **instrumente de investigație adresate cadrelor didactice** – o anchetă bazată pe chestionar și discuții focalizate de grup – cu scopul de a identifica caracteristicile generale ale resurselor umane din școală, de a stabili nevoile de dezvoltare profesională în raport cu cerințele proiectului, precum și de a inventaria problemele mai generale cu care se confruntă școala. În același timp, ancheta a avut rolul de a evalua nivelul de acceptanță a obiectivelor proiectului din perspectiva profesorilor – actori-cheie pentru toate activitățile dezvoltate –, cât și de a testa fezabilitatea anumitor soluții propuse de proiect în condițiile concrete din școală.

Ca urmare, atât prin chestionar, cât și prin interviurile focalizate de grup, s-au cules o serie de informații relevante pentru etapele ulterioare ale proiectului, care au vizat următoarele **aspecte**:

- date privind statutul profesional al cadrelor didactice (instituția de învățământ absolvită, specializarea, vechimea în activitate, nivelul de calificare, categoria de încadrare, vârsta, genul);
- percepțiile profesorilor cu privire la:
  - problemele cu care se confruntă școala, condițiile din școală;
  - cauzele posibile ale absenteismului și abandonului școlar;
  - relevanța curriculum-ului pentru nevoile elevilor din școală;
  - metodologiile didactice și programul de învățare al elevilor;
  - relația școală - comunitate;

- rezultatele și prestigiul școlii;
- necesarul de material didactic și echipamente al școlii;
- nevoile de formare ale personalului didactic.

Analiza rezultatelor obținute a condus echipa de cercetare la o serie de constatări interesante din perspectiva corecției /adăugării unor activități prevăzute pentru prima etapă a proiectului. Cele mai importante dintre aceste **constatări** sunt prezentate mai jos:

- **Statutul profesional al cadrelor didactice din școală**

Din totalul celor 23 de cadre didactice din școală, 22 sunt cadre didactice calificate, având studii corespunzătoare disciplinei pe care o predau. Colectivul profesoral este relativ echilibrat pe vârste, ponderea cea mai importantă fiind ocupată de cadrele didactice cu vârsta situată sub 30 de ani. Mai mult de jumătate dintre cadrele didactice au o vechime în școală cuprinsă între 5 și 20 de ani. Din punctul de vedere al nivelului de calificare, mai mult de jumătate dintre cadrele didactice dețin grade didactice I sau II, iar majoritatea sunt titulare pe post. Cele mai multe cadre didactice sunt de gen feminin, numai 4 fiind de gen masculin.

Structura cadrelor didactice este așadar relativ echilibrată, atât pe vârste, cât și ca nivel de pregătire profesională, cel puțin din punct de vedere formal. Aceste caracteristici au fost considerate de către echipa proiectului ca fiind favorabile implementării în bune condiții a proiectului.

- **Percepții ale profesorilor privind problemele cu care se confruntă școala**

Aproape toți profesorii au semnalat faptul că se confruntă **cu dificultăți de adaptare a copiilor la regimul școlar**, fenomene care determină mai târziu insuccesul școlar, inclusiv abandonul. În opinia profesorilor, cele mai importante cauze ale acestor dificultăți se situează la nivelul **mediului familial**, considerat nefavorabil, atât din punct de vedere economic, cât și afectiv sau educațional. De asemenea, o cauză importantă a acestor dificultăți de adaptare sunt puse pe seama **nefrecventării învățământului preșcolar**, perceput ca etapă cu rol facilitator pentru integrarea școlară.

Totodată, au fost semnalate de către cei mai mulți profesori cazuri de **absenteism și abandon școlar**. În opinia cadrelor didactice, cauzele acestor fenomene sunt următoarele:

- neconștientizarea rolului educației /dezinteresul elevilor și părinților;
- condiții economice precare ale familiei, care nu permit asigurarea unor condiții minimale (îmbrăcăminte, încălțăminte), mai ales în perioade de vreme nefavorabilă (temperaturi scăzute, ninsori, ploaie);
- căsătoria prematură a elevilor, ca urmare a tradițiilor culturale specifice etniei rome, fapt care determină în cele mai multe situații abandonul școlar.

Situarea cauzelor acestor fenomene în zona condițiilor economice și educaționale precare ale familiei și neglijarea de către profesorii intervievați a posibilelor cauze de natură pedagogică a reprezentat un semnal de alarmă pentru echipa proiectului. Practic, **nici un profesor nu conștientiza la momentul analizei nevoia unor abordări educaționale alternative**, ca o soluție la problemele cu care se confrunta școala. De asemenea, analiza a evidențiat **relativa neîncredere a cadrelor didactice din școală cu privire la impactul unor măsuri de îmbunătățire a ofertei educaționale** asupra participării școlare a elevilor. Majoritatea cadrelor didactice și-au exprimat scepticismul, considerând că principalele cauze ale absenteismului și a abandonului se situează în afara școlii, în timp ce educația nu poate schimba fundamental această situație.

Aceste opinii ale cadrelor didactice au fost apreciate de către echipa proiectului ca elemente importante, care au fost luate în considerare în proiectarea activităților ulterioare, mai ales a celor referitoare la formare.

Deși în școală au fost semnalate unele cazuri de comportament deviant (conflicte, indisciplină etc.), profesorii apreciază că acestea nu au fost grave și au putut fi remediate. Conform declarațiilor aceluiași subiecți investigați, nu au fost înregistrate fenomene grave de comportament deviant (furt, vagabondaj, droguri etc.).

- **Opinii ale cadrelor didactice cu privire la relevanța curriculum-lui școlar actual pentru nevoile de învățare specifice ale elevilor din școală**

În vederea elaborării unui curriculum alternativ, mai adaptat specificului grupurilor țintă din școală, profesorii au fost consultați mai întâi cu privire la relevanța curriculum-lui existent. Mai concret, au fost colectate opiniile acestora referitoare la programele școlare, manuale, materiale auxiliare, mijloace didactice, programe de studiu și activități extrașcolare.

În ceea ce privește programa școlară națională, majoritatea profesorilor au considerat că aceasta este prea încărcată, iar unele obiective și teme depășesc posibilitățile reale ale elevilor din școală. De asemenea, au fost semnalate unele dificultăți de implementare a programelor, dificultăți ce țin de lipsa materialelor didactice demonstrative sau a instrumentelor de muncă independentă. Consultați cu privire la **posibilitatea introducerii unor noi programe**, mai adaptate specificului elevilor din școală, profesorii s-au dovedit, în majoritate, deschiși la o asemenea propunere.

În privința **materialelor auxiliare**, profesorii au considerat că este necesară diversificarea acestora prin achiziționarea următoarelor materiale: caiete speciale pentru elevi, suporturi educaționale de tip audio-vizual, suporturi educaționale computerizate, planșe, culegeri etc.

În unanimitate, profesorii intervievați au considerat că **mijloacele didactice de care dispune școala sunt insuficiente cantitativ, vechi și de calitate slabă**. De asemenea, a fost întocmit un **inventar al mijloacelor didactice** pe care profesorii le consideră necesare în școală. Printre cele mai solicitate se numără următoarele mijloace didactice: seturi de planșe didactice (lb. română, matematică, biologie, geografie etc.), video-player și casete video didactice, computere și soft-uri educaționale, mulaje, casetofon și casete etc.

În ceea ce privește programul de studiu al elevilor, **profesorii au considerat necesară introducerea unui program de studiu prelungit (de după-amiază)** pentru elevii implicați în programul ZEP. Principalele **argumente** în favoarea acestei opinii au fost următoarele:

- lipsa de sprijin din partea familiei în rezolvarea temelor;
- lipsa timpului de învățare necesar în cadrul familiei;
- nevoia de asistență specializată în realizarea sarcinilor de învățare;

- nevoia unui sprijin suplimentar pentru înțelegerea sarcinilor de muncă independentă.

De asemenea, **profesorii au fost de părere că acordarea unei mese /gustări copiilor din școală ar avea efecte pozitive asupra participării școlare**, date fiind condițiile economice precare ale familiilor de proveniență.

În privința **organizării unor activități extrașcolare** în care să fie antrenati atât părinții, cât și alți membri ai comunității, cadrele **didactice și-au exprimat din nou unele rezerve**. Astfel, majoritatea profesorilor considerau că existența unui centru de resurse pentru părinți în școală **ar putea avea efecte pozitive doar asupra unui număr restrâns de părinți** ai elevilor. Principalul motiv invocat a fost lipsa de interes a celor mai mulți părinți pentru educație, în general, și pentru participarea școlară a copiilor.

Dincolo de rezervele relative la comunitatea în care este situată școala, cadrele didactice au apreciat, în general, rolul potențial pe care un centru de resurse în școală ar putea să îl aibă și au făcut unele propuneri de activități care s-ar putea derula în cadrul acestuia:

- **Activități adresate părinților:** întruniri în plen pentru vizionarea de filme tematice, dezbateri, mese rotunde; îndrumare în educarea copiilor; atragerea părinților pentru eficientizarea colaborării cu școala; consiliere; consilierea profesională a părinților șomeri; concursuri între membrii familiei; educația părinților; educație pentru sănătate.
- **Activități adresate profesorilor:** simpozioane; cursuri de formare, informări în specialitate, activități metodice etc.
- **Activități care să implice autoritățile locale:** participarea autorităților locale la ședințele semestriale sau la consiliile profesionale; sensibilizare în vederea acordării de sprijin financiar; conștientizarea rolului școlii în rândul autorităților locale etc.
- **Activități la care să participe alți membri ai comunității, printre care:** cadre medicale, asistenți sociali, cadre de poliție, personalități locale, angajatori etc.

Aceste propuneri au fost luate în considerare în elaborarea planului de activități ulterioare ale centrului de resurse.

- **Opinii ale profesorilor privind relația școală-comunitate**

În general, în opinia cadrelor didactice relația școlii cu părinții variază în raport cu interesul familiei pentru educație și pentru rezultatele școlare ale elevilor. Mai mult de jumătate dintre profesori au apreciat această colaborare ca bună sau satisfăcătoare, dar încă departe de ceea ce și-ar dori cu adevărat să fie. Cel mai frecvent, întâlnirile cu părinții se realizează în cadrul unor ședințe periodice sau atunci când apar unele probleme deosebite.

Dialogul cu părinții se referă, îndeosebi, la aspecte privind disciplina, problemele de igienă și educație sanitară, frecvență, dificultăți de învățare și mai puțin la alte aspecte educative. Unii profesori consideră că nu se pot baza pe sprijinul părinților în problemele școlii, dată fiind situația materială precară a acestora. În acest context, profesorii au considerat ca oportună organizarea unor sesiuni de informare, sensibilizare și educație a părinților.

Unele observații relevante pentru derularea ulterioară a programului ZEP semnalate de profesorii intervievați s-au referit la statutul școlii în cadrul comunității. Astfel, în opinia cadrelor didactice, prestigiul școlii a scăzut treptat de la începutul anilor '90 până în prezent, ca urmare a următoarelor fenomene:

- creșterea ponderii populației de etnie roma în zona aferentă școlii, populație cu atitudini rezervate față de școală și educație;
- acutizarea problemelor socio-economice ale familiilor din zonă;
- creșterea numărului de familii dezorganizate (în ultima perioadă, în special datorită fenomenului de emigrație).

Scăderea prestigiului școlii, valorizarea negativă în comunitate, la care se referă personalul didactic ("școală de spoitori"), a adus cu sine și un anumit grad de demotivare și neîncredere a cadrelor didactice în capacitatea școlii de a iniția activități de succes. Faptul că elevii sunt de etnii diferite era perceput de către profesori ca o problemă specifică în educație, pentru că această situație face dificilă adaptarea școlară a copiilor din rândul etniei roma. De asemenea, cadrele didactice considerau că problemele de adaptare la regimul școlar sunt determinate și de faptul că dialogul între etnii este deficitar la nivelul comunității. Doar unii dintre profesori văd prezența mai multor etnii în cadrul școlii ca oportunitate pentru o educație interculturală reală. Totodată, cadrele didactice se refereau la lipsa de implicare a reprezentanților etniei rome în rezolvarea problemelor școlii.

### 2.1.3. *Nevoile de formare a cadrelor didactice*

Evaluarea preliminară a nevoilor de formare a cadrelor didactice a evidențiat următoarele aspecte:

- Toți profesorii și învățătorii au participat la programe de formare – cum era și firesc, dat fiind legislația actuală – însă mai mult de două treimi din totalul participărilor au fost în cadrul tradiționalelor cercuri metodice și examenelor de definitivat / grad. Prin urmare, impactul formării anterioare proiectului a fost minimal, cu relevanță relativ scăzută pentru schimbarea profesională. Tematica activităților de formare a avut mai degrabă un caracter generalist, mai puțin aplicabil în mod direct, fără transferurile, adaptările necesare specificului unei discipline, contextului școlii, profilului elevilor și, nu în ultimul rând, stilului personal (aceste operări de mediere a unei activități de formare presupun importante resurse de timp, energie, abilități de autoformare, nu întotdeauna disponibile).
- Majoritatea cadrelor didactice chestionate au considerat necesară participarea la cursuri de formare (12 cadre didactice au declarat că formarea este *necesară dat fiind că orice activitate de acest gen este binevenită*; 8 considerau că activitatea de formare este *absolut necesară pentru completarea pregătirii profesionale*); numai 2 participanți la investigație au apreciat că formarea este *puțin necesară, deoarece nu determină în mod obligatoriu o activitate didactică eficientă*.
- Chestionați în legătură cu tematica unui program de formare care să răspundă propriilor nevoi, profesorii și învățătorii au oferit răspunsuri cu mare grad de diversitate, temele care au suscitat un mai mare interes fiind: didactica disciplinei (23%) și relația școală comunitate (18%). Toate celelalte teme propuse au întrunit numai o ocurență fiecare (metode de prevenire a eșecului școlar, modalități de prevenire și rezolvare a cazurilor elevilor problemă, modalități de integrare a copiilor cu nevoi speciale, modalități de integrare a copiilor romi, modalități de stimulare a participării școlare, noi modalități de evaluare, computer și TIC, comunicare, educație pentru sănătate). Totuși, în măsura în care au fost întrebați în mod specific despre necesitatea unor programe de formare vizând folosirea TIC și domeniul relației școală-comunitate, aproape toți participanții s-au declarat favorabili acestor activități.

## 2.2. Dezvoltare de curriculum

În cadrul proiectului au fost elaborate trei tipuri de **documente curriculare**: planuri-cadru, programe școlare și materiale pentru elev (materialele destinate cadrelor didactice au fost prezentate sub formă de suport de curs în cadrul sesiunilor de formare). Planurile cadru și programele școlare au fost dezvoltate pentru fiecare din cele trei grupuri țintă reprezentate în proiect<sup>4</sup>. Materialele auxiliare destinate elevilor au fost astfel elaborate încât să ofere suportul necesar unor activități de învățare variate, adecvate nivelului de achiziție primar sau gimnazial (în sistemul ZEP obișnuit sau cel recuperatoriu).

### ✓ Planuri-cadru

Planurile cadru ZEP (Anexa 1) au urmărit o structurare a domeniilor cunoașterii pe criteriul dobândirii unor competențe cheie/ competențe de viață, după modelul oferit de documentele europene 2002<sup>5</sup>. Pentru dezvoltarea planurilor cadru au fost preluate următoarele domenii de competențe: competențele de comunicare, competențele din domeniul matematicii, științelor și tehnologiilor, competențele interpersonale și civice, precum și competențele de ”cultură generală” (după tipurile de cunoștințe, deprinderi și atitudini menționate în documentele la care s-a făcut referire)<sup>6</sup>. Celelalte domenii de

---

<sup>4</sup> Grupurile țintă pentru care s-au elaborat planurile cadru și programele sunt următoarele:

- elevi cuprinși în sistemul ZEP ca sistem paralel la cel obișnuit (elevi cu risc major de eșec școlar, copii neșcolarizați în vârstă de până la 10 ani sau elevi care au abandonat clasa I de mai puțin de 2 ani),
- elevi care au abandonat școala pe parcursul claselor I–IV și sunt cu această ocazie reintegrați în grupuri de recuperare,
- elevi care au abandonat școala pe parcursul gimnaziului, reintegrați în grupuri de recuperare.

<sup>5</sup> Implementation of “Education & Training 2010”. Annex 2 revised, Working group „Basic skills, entrepreneurship and foreign languages, Progress Report, European Commission, Directorate General for Education and Culture, nov. 2003. Documentul decupează 8 domenii de competențe-cheie, respectiv comunicare în limba maternă, comunicare în limbi moderne, matematică – științe - tehnologii, competențe civice și interpersonale, tehnologia informației și a comunicării, educația antreprenorială, educație permanentă, competențe culturale (cultură generală). Competențele sunt prezentate ca ansambluri de cunoștințe, deprinderi și atitudini care urmează să fie formate până la finele școlarității obligatorii. Pentru țările membre documentul nu are caracter obligatoriu ci numai de recomandare.

<sup>6</sup> Competențele denumite de *cultură generală* au fost redenumite ca și *competențe expresive* pentru a evita confuzia cu noțiunea de cultură generală așa cum este ea înțeleasă în sistemul de învățământ românesc.

competență cheie cuprinse în documentele europene se regăsesc astfel:

- TIC (ca obiect de studiu separat în plan, corelat celor din domeniul matematicii, științei și tehnologiei);
- educația permanentă (prin strategii de predare învățare la nivelul curriculum-ului predat și învățat);
- educație antreprenorială în sens larg (inclusă ca intrare de programă la nivelul educației civice și a educației tehnologice).

Un alt element definitoriu al planurilor cadru ZEP îl constituie **trunchiul comun mai redus ca număr de ore** în comparație cu cel specific învățământului general în vederea delimitării unei zone la decizia școlii specifică activităților de motivare a învățării caracteristice sistemului ZEP. Această alocare cuprinde:

- un maxim de până la 10 ore pe săptămână petrecute în școală dincolo de trunchiul comun;
- un minimum de 5 ore peste trunchiul comun din care 2 ore obligatorii de opțional.

Pentru a răspunde cât mai bine **nevoilor de educație** din sistemul ZEP, au fost alocate resurse de timp mai mari unor anumite segmente ale planului. Astfel:

- disciplina Cultură civică apare și pe parcursul claselor a III-a – a VI-a;
- la gimnaziu, educația fizică apare cu un număr dublu de ore, la fel și educația tehnologică;
- consilierea apare ca obligatorie pe tot parcursul școlarității obligatorii;
- sunt favorizate abordările integrate de tipul : istorie-geografie (clasa a IV-a) sau științe până la clasa a VI-a inclusiv. Firește aceste integrări înseamnă un efort mare de conceptualizare la nivelul programelor școlare, dar ele sunt esențiale pentru o perspectivă atrăgătoare asupra timpului școlar, absolut esențială în condițiile sistemului de ZEP.

#### ✓ **Programe școlare**

Elaborarea programelor școlare a avut în vedere următorii parametri:

- corelarea între disciplinele din același domeniu de competență, pentru a oferi deschideri de integrare a demersului didactic;
- definirea de obiective de referință cu caracter funcțional;

- restructurarea conținuturilor pentru a evita încărcarea informațională, accentul fiind cu precădere pe cunoștințele de tip procedural și condițional;
- compatibilizarea ieșirilor din sistemul ZEP cu acelea din școala generală (clasele I-VIII);
- corelarea programelor din învățământul primar și gimnazial cu acelea destinate grupurilor de recuperare pentru a permite treceri între sistemul recuperatoriu și cel obișnuit. (Astfel, programele pentru anul I<sup>7</sup> se adresează elevilor care au abandonat în clasele I sau a II-a pentru grupul de nivel primar sau în clasele a V-a – a VI-a pentru grupul de nivel gimnazial, existând posibilitatea trecerii în clasa a III-a, respectiv a VII-a **în sistem ZEP** sau obișnuit la finele anului, dacă diferența de vârstă nu este foarte mare).

Programele pentru anii I și II gimnaziu au fost elaborate având în vedere următoarele aspecte:

- reformularea, adaptarea, construirea de obiective de referință și conținuturi în sensul esențializării pentru obținerea de achiziții durabile și utile;
- corelarea cu standardele naționale la sfârșitul clasei a VIII-a – pentru a putea da o șansă elevilor la testările naționale și a le permite continuarea studiilor în învățământul obligatoriu de 10 ani;
- corelarea cu programele de clasele a V-a – a VIII-a din sistemul ZEP - pentru a crea punți de trecere între cele două modalități de școlarizare;
- selectarea de elemente concepute ca extindere la trunchiul comun care se pot parcurge – când/ dacă este cazul - în orele de CDS.

#### ✓ **Materialele pentru elev**

Pentru a ilustra modul de aplicare la clasă a programei, concepatorii de curriculum au realizat și auxiliare didactice care selectează elemente ale programei propunând modalități de transferare a elementelor acestora în ocazii de învățare concrete pentru elevi.

---

<sup>7</sup> Reamintim că durata programelor de recuperare pentru învățământul primar, respectiv gimnazial este de 2 ani.

### 2.3. Formarea cadrelor didactice și a echipei manageriale a școlii

Componenta de formare a proiectului a fost dezvoltată pornind de la concluziile investigației asupra caracteristicilor școlii, precum și ale **cadrelor didactice și echipei manageriale**, și a vizat:

- sensibilizarea față de importanța unor aspecte manageriale și interculturale specifice unei organizații școlare moderne (“școala care învață”);
- abilitarea cu strategii didactice inovative pentru aplicarea noului curriculum.

Dubla focalizare a activităților de formare a avut ca bază **analiza nevoilor de formare** efectuată la începutul proiectului (prezentată mai sus).

Activitățile de formare au debutat în primăvara anului 2003 – anterior implementării programului propriu-zis la nivelul școlii - și au propus participanților pentru început o serie de activități de formare mai generale, pe teme menite să stimuleze dezvoltarea profesională în cadrul unei organizații-care-învață. De asemenea, cadrele didactice au fost formate pentru achiziționarea unor competențe specifice în domenii identificate ca fiind deficitare atât în cazul cadrelor didactice cât și a echipei manageriale a școlii: managementul schimbării, comunicarea managerială, managementul de proiect, managementul clasei, educație interculturală, parteneriat în domeniul educației ș.a. Un alt program de formare a avut ca scop oferirea de competențe cadrelor didactice în vederea aplicării noului curriculum, abilitarea cu strategii didactice inovative.

Ulterior, pe parcursul anilor școlari 2004/2005 și 2005/2006, au continuat activitățile de formare a cadrelor didactice în domeniul aplicării curriculum-ului ZEP și de recuperare și al strategiilor didactice inovative. Aceste activități au fost impuse, pe de o parte, ca urmare a sesizării de către echipa de monitorizare a anumitor deficiențe în activitatea unor cadre didactice, iar pe de altă parte, de schimbările intervenite la nivelul resurselor umane ale școlii: schimbarea uneia dintre învățătoarele de la clasele ZEP și includerea în schema de personal a școlii a noi cadre didactice. Programul a presupus atât formare propriu-zisă, cât și participarea cadrelor didactice din școală la lecții demonstrative desfășurate de formatori la nivelul școlii pilot.

Totodată, au fost desfășurate activități de formare pe teme de interes actual, precum: *dimensiunea de gen în educație și violența în școală*.

### 2.3.1. Activități de formare pentru componenta școala care învață

Principalele cursuri de formare organizate în cadrul primei componente de formare au fost:

- formarea centrată pe școală;
- managementul clasei;
- educație interculturală;
- relația școlii cu comunitatea;

- **Formarea centrată pe școală**

Acest curs<sup>8</sup>, desfășurat pe parcursul a două zile, a avut ca obiective testarea gradului de deschidere al cursanților pentru dezvoltarea lor profesională (în special pentru tematicile specifice proiectului ZEP), prezentarea unor strategii generale de aplicare a achizițiilor la curs, cât și familiarizarea participanților cu aspecte teoretice și practice specifice unor teme precum *managementul schimbării, comunicarea managerială, managementul de proiect*.

Participanții și-au arătat disponibilitatea de a aplica achizițiile cursului în condițiile susținerii implementării proiectului prin asigurarea bazei logistice necesare, resurse suplimentare, monitorizare, consultanță, elemente pe care, de altfel, proiectul le include și care, în măsură importantă, au fost asigurate/realizate în cadrul proiectului. Percepțiile formatorului și ale cursanților au fost, de altfel, absolut convergente: implementarea proiectului trebuie susținută prin implicarea autorităților locale și a liderilor comunitari.

- **Managementul clasei: Clasa de elevi – de la grup la o comunitate de învățare**

Cursul<sup>9</sup>, desfășurat pe durata unei zile, și-a propus: conturarea unei noi imagini asupra clasei de elevi, prin explicitarea conceptelor de cultură și climat al clasei; identificarea elementelor care dau identitate clasei de elevi și a modalităților de construire și de exprimare a unei identități a clasei de către cadrul didactic împreună cu elevii săi; inițierea în utilizarea învățării prin cooperare, prin aplicarea variatelor criterii de constituire a grupurilor, prin formularea de sarcini de grup și individuale, prin asumarea prin alternanță a diferitelor roluri atât de către cadrul didactic cât și de către elevi

---

<sup>8</sup> Formator Șerban Iosifescu, ISE

<sup>9</sup> Formator Mihaela Ionescu, ISE

în contextul lucrului în grupuri mici; inițierea în utilizarea învățării bazate pe proiect și stimularea dorinței de a experimenta strategii didactice noi în scopul adaptării predării-învățării la particularitățile individuale ale elevilor și creșterii șanselor de reușită ale acestora. Cursul a oferit cadrelor didactice informații și recomandări practice privind crearea unui climat mai cald și stimulativ pentru elevi.

- **Educație interculturală**

Formarea în acest domeniu<sup>10</sup>, desfășurată pe parcursul unei zile, a urmărit: identificarea rolului proceselor de socializare și individualizare în structurarea și evoluția identității culturale a copiilor rezidenți în medii multiculturale; conștientizarea și identificarea surselor prejudecăților și stereotipurilor despre romi; exersarea unor modalități de valorificare a diversității culturale ca resursă în procesul didactic.

Deși s-au manifestat inițial rezerve față de tematica propusă, activitățile parcurse au condus la percepții pozitive până la finalul cursului, reticența de la început transformându-se în interes și provocare. Cu mici excepții, participanții s-au lăsat antrenați în exercițiile vizând prejudecățile și discriminarea, conștientizând astfel atitudinile diferite chiar în interiorul colectivului de cadre didactice referitor la problemele specifice educației minorității roma.

Cadrelor didactice au formulat la finalizarea cursului o serie de propuneri concrete privind acordarea de sprijin și consultanță în perioada de monitorizare a proiectului pentru a permite armonizarea achizițiilor dobândite într-o manieră confortabilă, adecvată stilului propriu și grupului țintă.

- **Relația școală – comunitate**

Cursul de formare<sup>11</sup> s-a derulat pe parcursul unei zile și a avut ca scop familiarizarea cadrelor didactice cu un nou mod de a înțelege activitatea școlii și necesitatea atragerii sprijinului comunității, a partenerilor din comunitate (părinți, reprezentanți ai autorității locale, agenți economici, ONG-uri) în vederea soluționării unor probleme ale școlii.

Cadrelor didactice au fost invitate să prezinte și să analizeze situația curentă atât la nivelul claselor, cât și la nivelul instituției în ceea ce privește

---

<sup>10</sup> Formator Lucian Ciolan, Universitatea București

<sup>11</sup> Formator Eleonora Radulescu, ISE.

implicarea reprezentanților comunității și formele concrete de asistență pe care aceștia le acordă / le pot acorda școlii. Cadrele didactice au fost familiarizate și cu o serie de experiențe de succes înregistrate de unități școlare din România care funcționează în condiții similare și a fost analizată fezabilitatea implementării anumitor soluții.

- **Dimensiunea de gen în educație**

Formarea<sup>12</sup> s-a desfășurat pe parcursul unei zile și a avut ca scop sensibilizarea și familiarizarea cadrelor didactice cu perspectiva de gen în educație. Principalele obiective urmărite în cadrul cursului au vizat: identificarea stereotipurilor de gen în activitatea didactică curentă; analizarea diferitelor resurse de învățare din perspectiva de gen; formularea de modalități concrete de evitare a stereotipurilor de gen și promovarea parteneriatului de gen în activitatea didactică.

- **Violența în școală. Cauze și posibile soluții**

Cursul<sup>13</sup> – cu o durată de o zi – a urmărit prezentarea unor elemente referitoare la: factorii școlari ai violenței; cauzele comportamentelor violente ale elevilor; sursele violenței în școală; comunicarea elevi-profesori – sursă a violenței sau mecanism de reglare. Totodată s-a intenționat identificarea – cu contribuția cadrelor didactice – a unor modalități concrete de implicare a profesorilor în activități de prevenire și rezolvare a comportamentelor violente în școală.

### ***2.3.2. Activități de formare pentru aplicarea noului curriculum***

**Formarea centrată pe probleme de curriculum** a avut loc în anii 2003 și 2004, în luna septembrie. Cele două sesiuni de formare s-au derulat pe o perioadă de câte 9 zile înainte de începerea fiecăruia dintre anii școlari respectivi și au avut următoarele **obiective**:

- familiarizarea cu un curriculum orientat pragmatic pe achiziții de bază în domeniile de competență cheie promovate de UE și transpuse în planul-cadru ZEP;
- colaborarea între învățători și profesori în vederea folosirii unor strategii didactice inovative, adaptate diferitelor discipline și contextului școlii;

---

<sup>12</sup> Formator Magda Balica, ISE.

<sup>13</sup> Formator Magda Balica, ISE.

- proiectarea demersului didactic în vederea derulării de activități motivante la clasă, care să faciliteze învățarea elevilor;
- folosirea materialelor auxiliare elaborate în cadrul proiectului și producerea de noi resurse, adecvate grupului țintă.

Formarea s-a derulat pentru disciplinele incluse în planul cadru pentru învățământ primar și gimnazial, la activități fiind invitați să participe atât învățătorii cât și profesorii de specialitatea respectivă din școala pilot. La sesiunea de formare din septembrie 2004 au participat și cadre didactice de diferite specializări din cadrul altor unități de învățământ din județul Giurgiu. În demersul de organizare a cursurilor din această sesiune (selecția participanților, asigurarea spațiului și condițiilor materiale necesare derulării cursurilor), echipa proiectului și formatorii au colaborat activ cu specialiști ai Casei Corpului Didactic - Giurgiu.

Formatorii<sup>14</sup> (totodată autorii curriculum-ului ZEP și ai materialelor pentru elevi, experți ai Consiliului Național pentru Curriculum sau colaboratori ai acestuia) au adoptat un demers de învățare activă, centrat pe transferul metodologic. Sesiunile de formare s-au centrat pe două aspecte: structura noilor programe și elemente de proiectare didactică. Formarea centrată pe aplicarea curriculum-ului ZEP a combinat didactica monodisciplinară cu demersul integrat. Această opțiune de lucru a derivat din zonele de integrare cuprinse în planul cadru (Istorie-Geografie, Științe) și a oferit participanților idei de combinare a diferitelor conținuturi și obiective pentru realizarea unor produse care să atragă elevii spre o școală conectată la realitățile vieții. S-a urmărit astfel depășirea decupajului monodisciplinar actual prin gruparea acestora în funcție de domeniile de competență din planul-cadru.

Întregul demers formativ a urmărit și schimbarea atitudinilor pasive ale cadrelor didactice din școală, activitatea fiind proiectată ca un demers generator de achiziție metodologică și valorică de calitate. Astfel, formarea centrată pe aplicarea noului curriculum și-a propus atât o componentă cognitivă, cât și una atitudinală, menită să sensibilizeze participanții la demersul didactic capabil să declanșeze învățare prin stimularea interesului, valorizarea potențialului educabilului, exploatarea ludicului. Formatorii au

---

<sup>14</sup> M. Norel (română), M. Neagu (matematică), I. Leahu (Științe), A. Tesileanu (civică), L. Căpiță (istorie - geografie), A. Ilea (ed. Muzicală), D. Stoicescu (ed. Plastică, ed. Tehnologică și demersuri integrate), P. Dragomir (ed. Fizică)

învățat împreună cu cei formați, propunându-le sarcini stimulative care să faciliteze învățarea activă în clasă, și care să țină cont de particularitățile elevilor proveniți din medii defavorizate.

#### **2.4. Identificarea elevilor și constituirea claselor ZEP**

Identificarea elevilor pentru constituirea claselor (proces inițiat la începutul anului școlar 2003/2004 și repetat în anii școlari 2004/2005 și 2005/2006) a presupus modalități specifice fiecărui grup țintă.

- *Identificarea copiilor pentru clasele ZEP*

Identificarea copiilor pentru clasele ZEP s-a realizat prin **recensământ**. În cadrul recensământului efectuat de cadrele didactice ale școlii s-a utilizat o fișă de recenzare, care a permis ulterior identificarea potențialilor beneficiari. Fișa de recenzare cuprinde mai multe categorii de informații:

- date generale despre copil: vârstă, sex, etnie, stare de sănătate, domiciliu, distanța domiciliu-școală;
- date despre familie: tipul familiei, mărimea familiei (număr de membri, număr de copii aflați în îngrijirea familiei), nivelul de instruire al părinților, ocupația părinților, nivelul veniturilor familiei;
- date privind participarea la educație a copilului: frecventarea grădiniței / școlii, situații de abandon, situații de repetenție, rezultatele școlare;
- alte date specifice (situația actuală a copiilor neșcolarizați sau a celor care au abandonat școala etc.).

Pe parcursul derulării activităților s-a pus accent pe **informarea părinților** cu privire la oportunitățile oferite de programul pilot. Astfel, în cadrul vizitelor la domiciliul copiilor, realizate cu ocazia recensământului, cadrele didactice au prezentat părinților programul: caracteristici generale ale programului, elemente specifice ale educației în sistem ZEP, avantaje pentru copil și pentru familie, necesitatea implicării părinților în viața școlii etc. De asemenea, la nivelul școlii, au fost organizate pe parcursul verii (anii 2003, 2004 și 2005) alte activități de informare și sensibilizare a părinților: lectorate, întâlniri pentru informare și dezbateri cu participarea echipei proiectului și cadrelor didactice etc.

Prin recensămintele realizate anual au fost identificați elevii pentru clasele ZEP, în conformitate cu următoarele criterii:

- copii aflați la vârsta de debut școlar / copii neșcolarizați în vârstă de până la 10 ani / elevi care au abandonat clasa I de mai puțin de 2 ani;
- copii cu risc major de eșec școlar din cauza defavorizării socio-economice a familiei (copii proveniți din familii care nu pot susține financiar și material școlarizarea; copii cu frați mai mari în aceeași școală, care au abandonat cursurile pe parcurs etc.);
- copii care au frecventat puțin/deloc învățământul preșcolar;
- copii cu dificultăți de adaptare la mediul școlar formal, cu ușoare dificultăți de dezvoltare lingvistică;
- copii ai căror părinți și-au dat acordul pentru înscrierea lor în sistemul ZEP.

- *Identificarea copiilor pentru clasele de recuperare*

Un alt tip de activități a avut ca scop identificarea copiilor pentru grupele de recuperare. Într-o primă fază s-a realizat o intensă activitate de popularizare a ofertei proiectului, în scopul **identificării potențialilor beneficiari**, după cum urmează:

- La nivelul școlii au fost inventariate cazurile de abandon și unele situații de neșcolarizare (despre care școala avea informații), corespunzătoare cerințelor grupurilor de recuperare.
- În cadrul activităților cu părinții elevilor din școală (ședințe, lectorate etc.) a fost prezentată oferta proiectului și aceștia au fost solicitați să ajute la identificarea potențialilor beneficiari din cadrul comunității din care fac parte.
- Cadrele didactice ale școlii au prezentat oferta claselor de recuperare în cadrul activităților de formare continuă (comisii metodice, cercuri pedagogice), cu scopul identificării unor cazuri în alte școli din oraș.
- În același scop, proiectul a fost prezentat la întâlniri ale directorilor de școli, organizate la nivelul orașului și județului Giurgiu.
- Inspectoratul Școlar Județean Giurgiu a facilitat identificarea unor cazuri în alte școli din oraș sau în alte tipuri de instituții de ocrotire și educație (Case de copii) de pe raza județului.
- Programul a fost mediatizat în presa locală.

După identificarea potențialilor beneficiari, s-au stabilit **relații cu părinții copiilor sau cu autoritățile tutelare** (în cazul copiilor proveniți din Casa de copii) pentru a obține acordul de școlarizare/reșcolarizare a copiilor.

În urma activităților prezentate, s-a realizat **selecția elevilor pentru clasele de recuperare de nivel primar și gimnazial**. Aceștia prezintă următoarele caracteristici:

- *Clasele de recuperare de nivel primar*
  - au abandonat școala în ciclul primar, de peste 2 ani, sau nu au fost școlarizați, având vârsta de 11-16 ani;
  - sunt în situație de risc major de eșec școlar din cauza defavorizării socio-economice a familiei (copii proveniți din familii care nu pot susține financiar și material școlarizarea; copii cu frați mai mari în aceeași școală, care au abandonat cursurile pe parcurs sau care sunt neșcolarizați etc.);
  - dificultăți de adaptare la mediul școlar formal, precum și ușoare dificultăți de dezvoltare lingvistică.
- *Clasele de recuperare de nivel gimnazial*
  - au abandonat școala în ciclul gimnazial de peste 2 ani sau la finalul ciclului primar și sunt în vârstă de până la 18 ani;
  - provin din familii defavorizate socio-economic;
  - doresc să-și continue educația în vederea inserției profesionale.

Pentru toți elevii din aceste grupuri țintă, părinții sau autoritățile tutelare și-au dat acordul în vederea înscrierii în învățământul de recuperare.

## **2.5. Asistarea socială a elevilor**

În prima fază de derulare, mai precis în anul școlar 2003/2004, proiectul a reușit să asigure o **gustare caldă zilnică**. Acest supliment nutritiv a fost asigurat tuturor celor 520 de elevi înscriși în anul școlar 2003/2004 în Școala nr. 3 Giurgiu. De asemenea, elevilor claselor ZEP și celor din clasele de recuperare de nivel primar și gimnazial le-a fost oferit un minim de **rechizite școlare** din bugetul proiectului și din donații (caiete, creioane colorate, acuarele, pensule, foarfece, lipici, hârtie, capsatoare etc.).

## **2.6. Reabilitarea spațiilor școlare și dotarea cu mobilier**

Cu susținere financiară din partea Consiliului Local, în perioada 2003-2006 s-au realizat următoarele lucrări de reabilitare:

- repararea acoperișului școlii;
- remedierea /înlocuirea instalațiilor sanitare;
- reabilitarea vestiarului și a grupurilor sanitare situate în vecinătatea sălii de sport și a celor din școală;
- reabilitarea spațiilor destinate cabinetului de informatică și Centrului de resurse (zugrăvit, înlocuit uși, rașchetat parchet, reparat ferestre, înlocuit corpuri de iluminat);
- reabilitarea atelierelor de croitorie, tâmplărie și a sălilor de clasă;
- înlocuirea tâmplăriei la toate clasele și laboratoarele;
- înlocuirea acoperișului;
- refacerea fațadei clădirii școlii;
- construirea unui nou gard al școlii;
- igienizarea curții școlii și amenajarea spațiilor verzi.

Conform acordului cu Consiliul Local, lucrările vor continua și pe parcursul vacanței de vară anterioară anului școlar 2006-2007. Lucrările care urmează să se realizeze sunt următoarele: asfaltarea curții școlii, reabilitarea sălii de sport și a altor spații școlare.

De asemenea, așa cum a fost prevăzut în protocolul de parteneriat, unitatea de învățământ a fost dotată integral – din bugetul proiectului - cu mobilier școlar. A fost asigurat, astfel, mobilier școlar pentru: 12 săli de clasă, 2 laboratoare, 1 cabinet de informatică, atelierul de croitorie (mobilier și mașini de cusut), biblioteca școlii, Centrul de resurse, cancelaria directorului și a profesorilor, secretariatul școlii (pupitre școlare, dulapuri, rafturi pentru cărți, mese de laborator, mochete și covoare etc.).

## **2.7. Dotarea cu materiale didactice și echipamente**

Din bugetul proiectului s-au asigurat următoarele **echipamente** (inclusiv materialele consumabile necesare):

- 6 calculatoare, 2 imprimante – pentru cabinetul de informatică;
- 1 copiator, 1 telefon-fax – pentru cancelarii și secretariat;
- 1 televizor, 1 aparat video, flip-chart-uri – pentru Centrul de resurse;

- 10 mașini de cusut – pentru atelierul de croitorie.

Prin atragerea unor sponsorizări și donații (Editura Niculescu, Editura Didactică și Pedagogică, Ed. Sfânta Mina, firma Amway), cât și prin contribuția altor instituții (Ministerul Educației și Cercetării, Consiliul Național pentru Curriculum, Institutul de Științe ale Educației), s-au asigurat elevilor și **materiale didactice suplimentare:**

- caiete de lucru pentru elevii claselor ZEP și claselor de recuperare;
- peste 400 de titluri de carte școlară (literatură pentru copii, ghiduri pentru cadrele didactice, studii).

## **2.8. Înființarea Centrului de Resurse și activități cu părinții. Implicarea autorităților locale**

### ***2.8.1. Centrul de resurse și activitățile cu părinții***

În cadrul proiectului a fost înființat un Centru de resurse ZEP, a cărui funcționare vizează următoarele obiective:

- constituirea unei rețele locale active cu rol de identificare a nevoilor de educație ale copiilor, părinților acestora și ale altor membri ai comunității;
- dezvoltarea de activități educaționale pentru părinții romi și pentru alți membri ai comunității, cu implicarea cadrelor didactice și a altor actori cu responsabilități la nivel comunitar;
- atragerea unui mediator școlar, cu responsabilități în ameliorarea relației școlii cu comunitatea;
- organizarea de activități în beneficiul comunității.

Activitățile derulate până în prezent în cadrul Centrului de resurse s-au desfășurat în **două etape:**

- Obiectivele urmărite în cadrul primei etape (mai – septembrie 2003) au vizat, în special, prezentarea programului ZEP, sensibilizarea părinților și stimularea interesului acestora pentru participarea la educație a copiilor. De asemenea, în cadrul întâlnirilor, s-a realizat o primă selecție a copiilor care urmează a fi incluși în program<sup>15</sup>.

---

<sup>15</sup> Aceste activități au fost susținute de: Mihaela Jigău, Irina Horga, Magda Balica, Ciprian Fartușnic, Eleonora Rădulescu – cercetători în cadrul ISE, Ștefana Fieraru – insp. Școlar – Inspectorat școlar Giurgiu, Viorica Andreescu – dir. școlii pilot.

- Obiectivele urmărite în cadrul celei de-a doua etape (octombrie 2003 – iunie 2006) au vizat, în special atragerea părinților în rezolvarea problemelor școlii, ameliorarea relațiilor părinți-copii, părinți-elevi-profesori, formarea unor atitudini civice etc. La aceste activități au participat alături de părinții elevilor din clasele ZEP și cele de recuperare, și părinți ai elevilor din alte clase, reprezentanți ai comitetului de părinți, reprezentanți ai Consiliului elevilor, cadre didactice din școală. Principalele teme abordate în cadrul activităților au fost: relația școală - familie, școala și partenerii săi din comunitate, rolul familiei în asigurarea succesului școlar al copilului, comunicarea, rezolvarea conflictelor, drepturile copilului, identitatea copilului, luarea deciziei, proiecte în parteneriat, gen și educația copiilor în familie, violența copiilor – cauze și soluții, educație pentru mediu, educație civică<sup>16</sup>.
- Un alt obiectiv urmărit, de asemenea, în a doua etapă a vizat dezvoltarea unor minime competențe profesionale. În acest scop au fost organizate două cursuri, atât pentru părinți cât și pentru elevi, susținute de cadrele didactice de la nivelul școlii: inițiere în utilizarea calculatorului, inițiere în croitorie.

### ***2.8.2. Implicarea autorităților locale***

Dezvoltarea sistemului ZEP presupune anumite condiții și etape pregătitoare printre care și **implicarea educativă multi-instituțională**. Activitățile specifice programului de intervenție de tip ZEP au presupus astfel o re-evaluare a relației instituției școlare cu comunitatea. În acest sens, implicarea autorităților locale în inițiativele școlii a reprezentat o condiție *sine qua non* pentru atingerea obiectivelor propuse.

Asistarea școlii în procesul de **atragere de parteneri la nivel local** a reprezentat o etapă-cheie în prima fază a proiectului prin care echipa managerială a urmărit:

- crearea unor mecanisme de informare eficiente;
- asigurarea transparenței deciziilor tuturor etapelor programului;
- crearea unei noi percepții privind serviciile de educație la nivel local din partea beneficiarilor.

---

<sup>16</sup> Aceste activități au fost susținute de: Eleonora Rădulescu, Mihaela Chiru, Speranța Cârlea, Mihaela Jigău, Lucian Voinea, Ciprian Fartușnic, Magda Balica – cercetători în cadrul ISE.

Prin **co-responsabilizarea** partenerilor școlii și în mod deosebit prin co-responsabilizarea autorităților locale, s-a urmărit transformarea acestora din *beneficiari* în *proprietari* ai proiectului. Strategia dezvoltată pentru stimularea participării reprezentanților comunității a avut în vedere crearea unui parteneriat strategic între autoritățile locale și centrale pentru asigurarea sprijinului logistic și financiar. **Parteneriatul strategic** între instituțiile promotoare (MEC, ISE), Inspectoratul Școlar Giurgiu și autoritățile locale (Primăria Municipiului Giurgiu, Consiliul Județean Giurgiu) a presupus semnarea unui protocol între aceste instituții prin care erau asumate o serie de responsabilități financiare și administrative în derularea proiectului. De asemenea, a fost creat un **comitet de coordonare** a proiectului, format din reprezentanți ai inițiatorilor proiectului și ai decidenților locali, cu rol de facilitare, implementare și monitorizare a activităților și de elaborare a eventualelor măsuri corective.

### **3. REZULTATE ȘI IMPACT ALE ACTIVITĂȚILOR PROGRAMULUI ZEP**

#### **3.1. Ce elemente de noutate aduce curriculum ZEP?**

Documentele curriculare elaborate reușesc să construiască **oportunități de învățare cu un puternic caracter de alfabetizare funcțională, fără a leza însă principiul egalității șanselor**. Au fost propuse ieșiri din sistem racordate profilului de formare al absolventului de învățământ gimnazial, dar parcursurile care conduc spre aceste ieșiri sunt definite mai pragmatic în comparație cu școala obișnuită. În consecință, proiectul propune un curriculum simplificat, eliberat de unele trăsături academice (rămase în programele școlare prin inerția tradiției), orientat spre ceea ce se întâmplă dincolo de școală (ca realități de viață și ca nevoi ale pieței muncii), racordat profilului de formare și competențelor-cheie din documentele europene. Atât ca structură, cât și la nivel de conținut curriculumul ZEP reușește să valorizeze potențialul unor elevi care nu prezintă deficiențe fizice sau psiho-intelectuale, dar provin din medii defavorizate socio-economic și educațional.

- **Ce aduc nou planurile cadru ZEP?**

Echipa de experți a proiectului a optat pentru această structură pentru a asigura un caracter preponderent aplicat pregătirii elevilor din sistemul ZEP. S-a urmărit armonizarea curriculumului ca întreg prin accentuarea laturilor considerate azi cele mai viabile pentru inserția socială și profesională la finele școlarității obligatorii. De altfel, dacă ne referim strict la perspectiva organizării disciplinelor școlare în jurul domeniilor de competență cheie, nu sunt diferențe majore în raport cu regrouparea obiectelor de studiu pe arii curriculare în actualul plan cadru la nivel de sistem pentru nivelul respectiv de învățământ. Principiul este același, diferențele țin de gradul mai accentuat de pragmatism al curriculumului ZEP: tehnologia este corelată matematicii și științelor naturii pentru a oferi o deschidere practică zonei științifice; educația fizică este corelată educației plastice și muzicale

pentru a forma o cultură modernă a expresivității printr-o varietate de limbaje (imagine, sunet, mișcare).

În spațiul orar specific curriculumului la decizia școlii, cadrele didactice au organizat o serie de activități consonante intereselor și profilului elevilor – de la discipline care nu se află în trunchiul comun al programului ZEP, dar pentru care există programe aprobate de MEC (Limba maternă și Istoria și tradițiile minorităților) la o gamă largă de jocuri și proiecte educative.

În continuare oferim câteva exemple de astfel de proiecte educative, unele dintre ele cu caracter interdisciplinar, realizate la nivelul școlii în perioada de derulare a proiectului.

### **Săptămâna Teilor - un proiect educativ interdisciplinar**

*Ideea unui proiect educativ interdisciplinar, care să utilizeze atât învățarea realizată în clasă, cât și în afara acesteia s-a născut în cadrul discuțiilor între echipa proiectului și cadrele didactice. Tema proiectului - **Săptămâna teilor** - a fost propusă de către învățătorii și profesorii din școală. Tema a cuprins discipline și arii curriculare diferite: matematică, limba română, biologie, educație civică, educație muzicală, educație plastică.*

*Programul săptămânii iunie a fost realizat în cooperare cu echipa proiectului și a avut în vedere următoarele principii:*

- *tratarea interdisciplinară;*
- *îmbinarea jocului cu învățarea;*
- *alternarea activităților formale cu cele informale,*
- *interacțiunea elevilor din clasele ZEP cu ceilalți elevi ai școlii;*
- *asistarea activităților de învățare de către o echipă mixtă de cadre didactice și cercetători (învățătoarele de la clasele ZEP și de recuperare, profesoara de biologie, profesoara de educație civică, doi cercetători din ISE).*

*Într-una dintre zilele săptămânii activitățile s-au realizat în parcul orașului Giurgiu. Aici elevii au fost antrenați în diferite activități cum sunt: observarea, exersarea comportamentului civic, activități de grup, activități de joc. Au fost exersate, de asemenea, cunoștințe din următoarele discipline: educație pentru mediu, educație civică, literatură, matematică. Săptămâna s-a încheiat cu un program artistic realizat de elevii școlii. Copiii din clasele ZEP au participat, de asemenea, cu dansuri populare,*

*cântece și recitări. Spectacolul a mobilizat cadrele didactice din școală, părinții și autoritățile locale și s-a bucurat de mare succes în cadrul școlii. Elevii și-au exprimat interesul de a participa și în viitor la astfel de activități.*

### **Colegul meu/colega mea de școală – un proiect de cunoaștere inter-personală**

*Proiectul, realizat în colaborare cu toate învățătoarele din școală, a vizat cunoașterea inter-personală între elevii diferitelor clase și inițierea unei comunicări directe între aceștia. În cadrul proiectului, fiecare elev a avut sarcina de a-și alege drept partener un coleg dintr-o altă clasă și de a iniția o comunicare directă cu acesta în timpul pauzelor sau în timpul liber, încercând să afle cât mai multe lucruri despre acesta. Învățătoarele s-au asigurat că nici un elev nu a rămas fără un partener dintr-o altă clasă. Pe baza acestei comunicări, fiecare elev a realizat un portret al colegului său din altă clasă sub forma unei scurte compuneri cu titlul Colegul meu/colega mea de școală, pe baza următoarelor întrebări: Cine este colegul/colega mea? Ce asemănări și deosebiri există între noi? Ce îmi place la el/ea și de ce? Ce am învățat de la colegul meu/colega mea? Compunerile astfel realizate au fost prezentate în cadrul orelor de limbă și comunicare.*

*Proiectul a reprezentat o oportunitate reală pentru elevii școlii de a se cunoaște mai bine și de a lega prietenii. De asemenea, proiectul a stimulat dezvoltarea competențelor de comunicare inter-personală și fost o oportunitate de exersare a abilităților de realizare a unei compoziții literare pe o temă dată.*

### **Un mărtișor pentru tine! – un prim pas spre comunicare**

*Această activitate a fost pregătită pentru ziua de 1 Martie și a avut drept scop inițierea comunicării între elevii diferitelor clase ale școlii. Fiecare elev a pregătit în cadrul orelor de abilități practice și desen o felicitare sau un mărtișor pentru o colegă dintr-o altă clasă, pe care l-a oferit în ziua de 1 Martie.*

## **Împreună suntem mai buni: expoziție de desen și abilități practice**

*Acest proiect a vizat realizarea în comun, între elevi ai diferitelor clase, a unui produs final. Echipe mixte alcătuite din elevi din clasele ZEP și celelalte clase au derulat în comun orele de abilități practice și desen, timp de trei săptămâni, fiecare grup alegându-și o temă. Produsele astfel realizate au fost prezentate în cadrul unei expoziții de desen și abilități practice cu tema: Împreună suntem mai buni! Expoziția a fost realizată în holul școlii și s-a bucurat de participarea reprezentanților autorităților locale, părinților, echipei proiectului. Activitatea a stimulat abilitățile elevilor de a lucra în echipă, de a iniția și realiza un proiect comun, de a rezolva eventualele conflicte apărute.*

Toate micro-proiectele au avut un impact real asupra comunicării între elevii diferitelor clase, s-au legat prietenii și s-a creat o atmosferă stimulativă pentru învățare în echipă.

### **• Care sunt elementele specifice ale programelor<sup>17</sup> școlare ZEP?**

Toate programele elaborate pentru traducerea în practică a planurilor cadru ZEP respectă reperele de proiectare evidențiate mai sus. Merită menționate anumite discipline în cazul cărora inovația curriculară este mai importantă:

- Cunoașterea mediului și științele integrate (până la clasa a VI-a) – care oferă elevilor o solidă bază de observare și explorare și deci de învățare prin descoperire;
- Istoria-geografia la clasa a IV-a – unde spațiul și timpul sunt privite în corelație într-o viziune globală, motivantă pentru elev;
- Educația plastică, abilitățile practice, educația muzicală, educația fizică – astfel corelate încât să motiveze elevii pentru un funcțional agreabil și expresiv;
- Consilierea – cu intrări de programă stipulate la toate clasele;
- TIC – o programă inedită adaptată cerințelor societății moderne, dar și nevoilor unor elevi fără posibilități materiale (care nu își pot cultiva deprinderile din domeniu acasă);
- Istoria la nivelul gimnazial – care propune o cu totul altă structurare a

---

<sup>17</sup> Programele școlare elaborate în cadrul proiectului au fost aprobate prin Ordinul MEC nr. 5495/09.12.2004.

conținuturilor, motivând elevii spre o abordare nemediată cu istoria, oferind prin problematizare o istorie extrem de vie, apropiată orizontului de așteptare al copiilor;

- Cultura civică pentru gimnaziu – o programă care construiește în progresie civismul fără hiatusul din școala generală.

- **Cum sunt utilizate materialele pentru elevi?**

Cu un suport imagistic generos, aceste materiale sunt în majoritatea cazurilor fișe de lucru pentru elev care oferă profesorului idei despre:

- cum se pot organiza activități cu adevărat centrate pe elev;
- cum se pot implementa acele elemente de programă de maximă noutate;
- cum se pot construi ocazii de învățare dincolo de discursul magistral al manualului.

Materialele destinate elevilor sunt utilizate de cadrele didactice în complementaritate cu sarcinile oferite de manualele în uz, fiind privite ca exemple de activități posibil de replicat/ adaptat/ ameliorat.

### **3.2. Care este impactul investiției în resursele umane ale școlii?**

Noul curriculum ZEP și organizarea de noi clase a implicat **modificări la nivelul resurselor umane** ale școlii:

- angajarea a 4 noi cadre didactice, dintre care unul de etnie roma;
- angajarea unui mediator școlar începând cu anul școlar 2004/2005, care are rolul de a îmbunătăți cooperarea școlii cu familiile elevilor. Pe parcursul aceluiași an mediatorul școlar a îndeplinit și funcția de cadru didactic – a predat Limba romani elevilor ai căror părinți și-au exprimat acordul. La începutul anului școlar 2005/2006 acesta a părăsit însă școala.

Activitățile de formare organizate în această fază a proiectului au reușit, în mare măsură, să asigure o pregătire adecvată a resurselor umane de la nivelul unității școlare selectate (cadre didactice, echipa managerială) pentru implementarea proiectului ZEP.

Evaluările imediate, dar și evaluările de etapă au arătat că scopurile principale ale sesiunilor de formare au fost atinse atât în ceea ce privește componenta *școala-care-învață*, cât și componenta *specifică aplicării noului curriculum*. În condițiile în care proiectul acordă o importanță deosebită

utilizării actorilor înșiși ca factori ai schimbării (*bottom up approach*), sesiunile de formare au permis, prin atingerea obiectivelor propuse, transformarea școlii însăși într-un important agent al schimbării.

### **3.2.1. Ce au învățat cadrele didactice în componenta „Școala care învață”?**

Activitățile specifice primului curs organizat în cadrul proiectului **Formarea centrată pe școală**<sup>18</sup> au oferit noi perspective privind cultura organizațională a școlii și a testat fezabilitatea unor strategii de intervenție. Cursul a reliefat existența unor elemente ale culturii organizaționale tradiționale (centrare pe predare, centrare pe activitatea profesorului, accent pe transmiterea de cunoștințe și educația intelectuală), care se constituiau în risc pentru succesul implementării proiectului. Evaluarea acestei activități a arătat astfel că formarea centrată pe școală nu ar face decât să întărească valorile curente, tradiționale, în lipsa sprijinului instituțional, profesional și financiar. Aceste rezultate au permis dezvoltarea modulelor de formare ulterioare și adaptarea acestora la specificul organizației țintă.

Cursul de formare **Clasa de elevi – de la grup la o comunitate de învățare**<sup>19</sup> a reușit să amelioreze gradul de conștientizare al cadrelor didactice asupra unor aspecte cheie privind cultura și climatul clasei, precum și să inițieze pe cursanți în aplicarea unor metode didactice moderne (învățarea prin cooperare; învățarea bazată pe proiect). Exercițiile care au testat deschiderea participanților către nou și îndrăzneala lor de a încerca și alte metodologii educaționale au scos în evidență că profesorii sunt destul de ancorați în strategii didactice tradiționale. Inventarierea răspunsurilor din fișa de evaluare arată că, la finalul cursului, toți participanții și-au exprimat motivația pentru aplicarea la clasă a unor noi metode activ-participative (de exemplu, metoda lucrului în grup, metoda proiectului). Participanții au reușit să prezinte și să dezbată critic ideea de dezvoltare a unei noi culturi a claselor pe care le coordonează. Stagiul a sensibilizat participanții pentru schimbarea perspectivei în practica la clasă, chiar dacă unii dintre aceștia și-au manifestat rezerve legate de specificul copiilor proveniți din familii

---

<sup>18</sup> Formator Șerban Iosifescu, ISE

<sup>19</sup> Formator Mihaela Ionescu, ISE

defavorizate, cu probleme de ordin socio-economic (elevi care sunt mai dificil de a fi motivați pentru învățare).

Activitățile de formare desfășurate pe tema **Educației interculturale**<sup>20</sup> au reușit să ofere participanților o serie de modalități de a descoperi manifestări ale gândirii stereotipe prin exerciții și o mai bună înțelegere a efectelor posibile ale prejudecăților în planul relațiilor interpersonale, a efectelor negative ale etichetării elevilor și a caracteristicilor procesului de construcție a identității. De asemenea, stagiul de formare a ajutat cadrele didactice să cunoască modul în care se corelează valorile promovate de familie și cele induse de școală. Alte achiziții importante ale participanților au constat în: familiarizarea cu anumite aspecte ale curriculum-ului ascuns în manualele școlare, valorificarea elementelor culturale ale elevilor care provin din grupuri etnice diverse, promovarea respectului reciproc, întărirea relațiilor cu comunitatea pentru a veni mai bine în sprijinul copiilor aflați în situație de risc școlar etc.

Cursul de formare **Școală și comunitate**<sup>21</sup> a reușit să amelioreze gradul de conștientizare al cursanților cu privire la responsabilizarea și implicarea comunității în activitățile școlii. Cadrele didactice au făcut cunoștință cu modalități concrete de atragere a reprezentanților comunității locale (în special familiile elevilor) în proiectele generale ale școlii, dar și în inițiative focalizate, specifice fiecărei clase în parte.

Activitățile de formare specifice acestei componente au relevat și faptul ca anumite reticențe ale cursanților nu se referă la proiect în sine sau la activitățile de formare, ci sunt determinate de absența unor stimulente / recompense materiale pentru cadrele didactice care participă la proiect, fapt ce implică motivația relativ redusă pentru un efort didactic suplimentar și complex. De altfel, trebuie menționat că una dintre condițiile bunei funcționări a sistemului ZEP – motivarea cadrelor didactice implicate, printr-un nivel mai ridicat de salarizare – nu a putut fi asigurată în cadrul proiectului pilot.

---

<sup>20</sup> Formator Lucian Ciolan

<sup>21</sup> Formator Eleonora Radulescu, ISE

### 3.2.2. Cum au fost pregătite cadrele didactice pentru aplicarea noului curriculum?

Evaluarea activităților de formare dedicate noului curriculum arată că acestea au avut un impact pozitiv asupra participanților. Activitățile de formare cross-curriculare (“zilele de integrare” – Științe, Istorie-Geografie, Educație plastică și Educație tehnologică) au constituit adevărate provocări metodologice care au promovat schimbarea perspectivei practicii la clasă. Un exemplu în acest sens: *sesiunile de formare în aria științe*, în care învățătorii, alături de profesorii de biologie, fizică și chimie au învățat împreună aspecte legate de proiectare, facilitarea observării fenomenelor și a experimentării, punând în practică investigații simple cu resurse la îndemână, care conduc la învățarea prin descoperire.

Gradul de satisfacție a cursanților față de sesiunile de formare, evaluat la finalul fiecărei sesiuni de formare pe baza unei **fișe de evaluare** (vezi mai jos), a constituit un feed-back important pentru formatori în dezvoltarea următoarelor cursuri.

Considerați că sesiunile de formare vă vor fi utile în activitatea dumneavoastră viitoare?

Disciplina	Nr. răspunsuri				
	În foarte mare măsură	În mare măsură	În măsură moderată	În mică măsură	În foarte mică măsură
.....	x				
.....			X		

Apreciați, pe o scală de la A la E (A=foarte eficientă; E=complet ineficientă), metodologia utilizată de formator.

Disciplina	Nr. răspunsuri				
	A	B	C	D	E
.....	x				
.....			x		

Apreciați, pe o scală de la A la E (A=eficiență foarte mare ; E=eficiență foarte redusă), eficiența activităților în grup.

Disciplina	Nr. răspunsuri				
	A	B	C	D	E
.....			x		
.....	x				

Cadrelor didactice din școală li s-a solicitat și o **evaluare de ansamblu** privind activitățile de formare. Aspectele evidențiate ca punct forte ale sesiunilor de formare au fost: utilitatea activităților, caracterul aplicabil, eficiența, buna comunicare, calitatea materialelor curriculare, atmosfera relaxată. De asemenea, cadrele didactice au făcut referire la aspectele asupra cărora trebuie să se pună accent în cadrul următoarelor sesiuni de formare și în activitatea de consultanță din cadrul proiectului: accent pe utilizarea noilor metode în situații concrete, exemple de exerciții și activități, elemente de proiectare didactică, forme alternative de evaluare, modalități de realizare a materialelor suport.

Formatorii pe probleme de curriculum au evidențiat importanța unor sesiuni de follow-up (care, de altfel, s-au și desfășurat pe parcursul derulării proiectului) în care să fie discutate aspectele de implementare ale materialelor curriculare, pentru a împărtăși experiențe, opinii, “bune practici” și pentru a remedia eventuale disfuncții metodologice. La nivel general, concluziile evaluării după prima sesiune de formare în cadrul acestei componente au fost:

- Stagiile derulate s-au racordat atât nevoilor de formare exprimate de cadrele didactice din școală, cât și necesităților proiectului.
- Există disponibilitatea și capacitatea aplicării achizițiilor dobândite. Este însă necesară continuarea sesiunilor de aprofundare, mai ales din perspectiva experimentării unor noi practici organizaționale și a unor noi strategii didactice.
- Formarea pe noul curriculum a reușit să faciliteze introducerea în procesul didactic a metodologiilor activ-participative, prin care să fie ameliorate dificultățile de adaptare ale elevilor și să fie valorizate progresele copiilor atât în plan cognitiv, cât mai ales în plan atitudinal și comportamental.

Prin activitățile de formare cât și prin monitorizarea activității la clasă cadrele didactice au fost asistate în utilizarea celor mai eficiente strategii didactice de stimulare a motivației pentru învățare, ameliorare a relației cu școala și a imaginii de sine a elevilor.

### **3.3. Cum au fost constituite clasele ZEP?**

În primul an școlar de implementare a proiectului – 2003/2004 - s-a reușit constituirea unei clase I ZEP și a unei clase de recuperare de nivel primar (anul I). În următorul an școlar s-au înființat noi clase din cele două grupuri țintă (câte una din fiecare), precum și o clasă de recuperare de nivel gimnazial. În 2005/2006, la nivelul școlii pilot au funcționat trei clase ZEP (I, a II-a și a III-a care însumează 48 de elevi), două clase de recuperare de nivel primar (anii I și II – 34 de elevi) și două clase de recuperare de nivel gimnazial (anii I și II – 29 elevi). Clasele cuprind, pe lângă copii proveniți din familii profund dezavantajate socio-economic din zonă, și copii proveniți din instituții speciale de ocrotire (5).

Recensământul realizat de cadrele didactice a permis identificarea majorității elevilor potențial eligibili pentru a face parte din clasele-țintă. Colaborarea și acceptul familiei a reprezentat, de asemenea, un element important în cadrul activității de identificare a elevilor, toți aceștia primind permisiunea familiei de a participa la program. Activitățile de informare și sensibilizare a părinților cu privire la specificul proiectului pilot și la beneficiile acestuia asupra reușitei școlare a copilului au avut un rol important, în acest sens.

### **3.4. Ce impact a avut programul asupra participării școlare și rezultatelor elevilor?**

#### ***3.4.1. Participare școlară***

Unul dintre principalele obiective urmărite de program a fost creșterea ratei de participare școlară și reducerea abandonului școlar, cu atât mai mult cu cât, anterior implementării proiectului, la nivelul școlii pilot se înregistra o rată înaltă a abandonului școlar (aproape 10%) și fenomene de neșcolarizare în aria de cuprindere a acesteia. Ca urmare, acest aspect și indicatorul corespunzător a fost atent monitorizat pe parcursul derulării proiectului, atât la nivelul claselor țintă, cât și al întregului efectiv de elevi ai

școlii. Datele pe care le oferim în continuare reflectă impactul pozitiv al proiectului din perspectiva participării la școlarizare a copiilor.

#### **Anul școlar 2003/2004**

*Total efectiv de elevi în școală – 424*

*Număr total elevi care au abandonat școala - 17*

*Rata abandonului pe școală – 4,0%*

*Elevi cuprinși în clasa I ZEP - 18*

*Număr elevi din clasa I ZEP care au abandonat școala - 0*

*Rata abandonului la nivelul clasei I ZEP - 0*

*Elevi înscriși în anul I de recuperare învățământ primar - 13*

*Număr elevi din anul I de recuperare primar care au abandonat școala - 0*

*Rata abandonului la nivelul anului I de recuperare primar - 0*

#### **Anul școlar 2004/2005**

*Total efectiv de elevi în școală – 475*

*Număr total elevi care au abandonat școala - 25*

*Rata abandonului pe școală – 5,3%*

*Elevi cuprinși în clasele ZEP (I și a II-a) - 33*

*Număr elevi din clasele ZEP care au abandonat școala – 2 (plecați în Spania cu părinții)*

*Rata abandonului la nivelul claselor ZEP – 6%*

*Elevi înscriși în clasele de recuperare învățământ primar (anii I și II) - 39*

*Număr elevi din clasele de recuperare primar care au abandonat școala – 3 (din care 1 plecat în Spania cu părinții și 2 – caz de boală HIV/SIDA)*

*Rata abandonului la nivelul claselor de recuperare primar – 7,7%*

*Elevi înscriși în anul I de recuperare învățământ gimnazial – 10*

*Număr elevi din anul I de recuperare gimnaziu care au abandonat școala – 1 (mutat din localitate împreună cu familia)*

*Rata abandonului la nivelul anului I de recuperare gimnaziu – 10%*

#### **Anul școlar 2005/2006**

*Total efectiv de elevi în școală – 478*

*Număr total elevi care au abandonat școala – 26 (din care 9 au plecat în Spania cu părinții)*

*Rata abandonului pe școală – 5,4%*

*Elevi cuprinși în clasele ZEP (I, a II-a și a III-a) - 48*  
*Număr elevi din clasele ZEP care au abandonat școala - 0*  
*Rata abandonului la nivelul claselor ZEP - 0*

*Elevi înscriși în clasele de recuperare învățământ primar (anii I și II) - 34*  
*Număr elevi din clasele de recuperare primar care au abandonat școala - 0*  
*Rata abandonului la nivelul claselor de recuperare primar - 0*

*Elevi înscriși în clasele de recuperare învățământ gimnazial (anii I și II) - 29*  
*Număr elevi din clasele de recuperare gimnaziu care au abandonat școala - 1*  
*Rata abandonului la nivelul claselor de recuperare gimnaziu – 3,4%*

Evoluția valorilor indicatorilor pe parcursul celor trei ani școlari reflectă, astfel, următoarele tendințe:

- Reducerea ratei abandonului școlar la nivelul școlii mult sub cea înregistrată înainte de implementarea proiectului – de la aproximativ 10% la 4-5,4%.
- Eliminarea /reducerea importantă a ratei abandonului școlar în cazul claselor țintă, în special la clasele ZEP și cele de recuperare învățământ primar, cu excepția, în general, a unor situații obiective (probleme de sănătate, dar în special plecare din țară împreună cu familia).

Valorile mai ridicate ale indicatorul în speță în ultimii doi ani școlari reprezintă consecința, pe de o parte, a încetării finanțării componentei de asistență socială a elevilor, iar pe de altă parte, a creșterii amploarei fenomenului de emigrare temporară la nivelul familiilor din comunitatea în care este situată școala, în special a familiilor cărora le este caracteristic un grad accentuat de sărăcie (o proporție importantă dintre aceste familii sunt de etnie roma). Fenomenul respectiv atrage în unele cazuri și plecarea copiilor împreună cu familia, implicit abandonul școlar temporar sau definitiv.

### **3.4.2. Rezultate**

#### *Rezultate cantitative*

Indicatorii utilizați pentru evaluarea rezultatelor cantitative au fost rata de promovare, rata repetenției și rata de absolvire a învățământului gimnazial. Evoluția valorilor acestor indicatori este prezentată în continuare.

**Anul școlar 2003/2004**

*Număr total elevi promovați la nivelul școlii – 396*

*Rata de promovare la nivelul școlii – 93,4%*

*Număr total elevi repetenți la nivelul școlii – 11*

*Rata de repetenție la nivelul școlii – 2,6%*

*Număr elevi promovați la nivelul clasei I ZEP – 18*

*Rata de promovare la nivelul clasei I ZEP – 100,0%*

*Număr elevi repetenți la nivelul clasei I ZEP – 0*

*Rata de repetenție la nivelul clasei I ZEP - 0*

*Număr elevi promovați la nivelul clasei de recuperare primar (anul I) – 13*

*Rata de promovare la nivelul clasei de recuperare primar) – 100,0%*

*Număr elevi repetenți la nivelul clasei de recuperare primar – 0*

*Rata de repetenție la nivelul clasei de recuperare primar – 0*

**Anul școlar 2004/2005**

*Număr total elevi promovați la nivelul școlii – 418*

*Rata de promovare la nivelul școlii – 88,0%*

*Număr total elevi repetenți la nivelul școlii – 32*

*Rata de repetenție la nivelul școlii – 6,7%*

*Număr elevi promovați la nivelul claselor ZEP (I și a II-a) – 31*

*Rata de promovare la nivelul claselor ZEP – 93,9%*

*Număr elevi repetenți la nivelul claselor ZEP – 0*

*Rata de repetenție la nivelul claselor ZEP - 0*

*Număr elevi promovați la nivelul claselor de recuperare primar (anii I și II) – 36*

*Rata de promovare la nivelul claselor de recuperare primar – 92,3%*

*Număr elevi repetenți la nivelul claselor de recuperare primar – 0*

*Rata de repetenție la nivelul claselor de recuperare primar – 0*

*Număr elevi promovați la nivelul clasei de recuperare gimnaziu (anul I) – 9*

*Rata de promovare la nivelul clasei de recuperare gimnaziu – 90%*

*Număr elevi repetenți la nivelul clasei de recuperare gimnaziu – 0*

*Rata de repetenție la nivelul clasei de recuperare gimnaziu – 0*

**Anul școlar 2005/2006**

*Număr total elevi promovați la nivelul școlii – 398*

*Rata de promovare la nivelul școlii – 83,3%*

*Număr total elevi corijenți la nivelul școlii – 22*

*Rata de corijență la nivelul școlii – 4,6%*

*Număr total elevi repetenți la nivelul școlii – 32*

*Rata de repetenție la nivelul școlii – 6,7%*

*Număr elevi promovați la nivelul claselor ZEP (I, a II-a și a III-a) – 46*

*Rata de promovare la nivelul claselor ZEP – 95,8%*

*Număr elevi repetenți la nivelul claselor ZEP – 2*

*Rata de repetenție la nivelul claselor ZEP – 4,2%*

*Număr elevi promovați la nivelul claselor de recuperare primar (anii I și II) – 32*

*Rata de promovare la nivelul claselor de recuperare primar – 94,1%*

*Număr elevi repetenți la nivelul claselor de recuperare primar – 2*

*Rata de repetenție la nivelul claselor de recuperare primar – 5,9%*

*Număr elevi promovați la nivelul claselor de recuperare gimnaziu (anii I și II) – 28*

*Rata de promovare la nivelul clasei de recuperare gimnaziu – 96,6%*

*Număr elevi repetenți la nivelul clasei de recuperare gimnaziu – 0*

*Rata de repetenție la nivelul clasei de recuperare gimnaziu – 0*

După cum se poate observa din datele prezentate, valorile indicatorilor care măsoară rezultatele cantitative ale elevilor, în speță rata de promovare și rata de repetenție, prezintă tendințe asemănătoare la nivelul întregii școli și al diferitelor grupuri țintă. Aceste tendințe sunt următoarele:

- La nivelul școlii se înregistrează o rată redusă a repetenției în anul școlar 2003/2004 – 2,6%; rata repetenției crește însă de peste două ori în anii următori (cu o diminuare corespunzătoare a ratei de promovare), ajungând la 6,7%, valoare care se situează mult peste cea înregistrată la nivel național – 3,2% pe ansamblul învățământului primar și gimnazial în anul școlar 2004/2005.
- Eliminarea cazurilor de repetenție la clasele ZEP și cele de recuperare în primii doi ani școlari ai perioadei de referință a analizei. Apariția fenomenului în anul 2005/2006 este consecința absenteismului crescut

înregistrat la nivelul claselor respective, generat, la rândul său, de ceea ce menționam mai sus – sistarea componentei de asistență socială. Absenteismul crescut ca urmare, în unele cazuri, a antrenării unor elevi în activități aducătoare de venituri pentru susținerea familiei, a condus, implicit, la imposibilitatea asimilării de către aceștia a conținuturilor educaționale corespunzătoare și, în ultimă instanță, la repetenție. Din păcate, este o realitate pe care trebuie să o recunoaștem: în cazul elevilor proveniți din medii familiale caracterizate prin sărăcie severă, cum este și cazul celor din grupurile țintă ale proiectului, motivația extrinsecă continuă să aibă un rol foarte important în ceea ce privește participarea la educație.

Referitor la alt indicator luat în considerare în analiza rezultatelor cantitative - rata de absolvire a învățământului gimnazial (cu și fără promovarea testelor naționale) – se constată că valorile corespunzătoare tuturor elevilor din clasa a VIII-a cuprinși în școala pilot sunt relativ apropiate de valorile indicatorilor respectivi înregistrate la nivel național: rata de absolvire (cu și fără promovarea examenului de capacitate) - 94,1% în cazul școlii pilot și 96,0% la nivel național, iar rata de absolvire cu promovarea testelor naționale - 49,0%, respectiv 57,6% (valorile indicatorilor la nivel național corespund anului școlar 2004/2005).

**Anul școlar 2005/2006**

*Numărul total de elevi înscriși în clasa a VIII-a la nivelul școlii – 51*

*Numărul de absolvenți ai clasei a VIII-a - 48*

*Rata de absolvire cu și fără promovarea testelor naționale – 94,1%*

*Numărul de absolvenți ai clasei a VIII-a care au promovat testele naționale – 25*

*Rata de absolvire cu promovarea testelor naționale – 49*

*Numărul total de elevi înscriși în anul II recuperare gimnaziu (similar clasei a VIII-a) – 14*

*Numărul de absolvenți - 14*

*Rata de absolvire cu și fără promovarea testelor naționale – 100,0%*

*Numărul de absolvenți care au promovat testele naționale – 0*

*Rata de absolvire cu promovarea testelor naționale – 0*

În cazul elevilor din clasa de recuperare gimnaziu este de evidențiat rata ridicată de absolvire (cu și fără promovarea testelor naționale) – 100,0%. Remarcabil este, de asemenea, faptul că 50% s-au prezentat la testarea națională (7 elevi din 14), în intenția de a-și continua studiile în învățământul liceal. Dincolo de această realitate exprimată în cifre, importante sunt schimbările majore intervenite în atitudinea față de școală și educație, în general, precum și creșterea nivelului de aspirații școlare și profesionale în cazul unor elevi care, anterior parcurgerii programului, abandonaseră școala pe parcursul gimnaziului, fiind astfel expuși riscului marginalizării, al imposibilității inserției pe piața muncii. Deși nici unul din cei 7 elevi nu au promovat la testarea națională, semnificative din perspectiva succesului programului sunt, totuși, rezultatele obținute la teste (6 elevi din 7 au obținut medii cuprinse între 5-8 la două dintre probele susținute), precum și intențiile exprimate de toți absolvenții – înscrierea la cursurile școlii de arte și meserii și chiar prezentarea, și în anul următor, la testarea națională în vederea accesului în liceu.

#### *Rezultate calitative*

Rezultatele elevilor au fost evaluate și din perspectivă calitativă, în acest scop fiind elaborată o probă cu scop de măsurare a nivelului achizițiilor după derularea fiecărui an școlar în cadrul programului ZEP (pentru exemplificare, prezentăm în Anexa 2 prima probă administrată în anul școlar 2004/2005). Pentru a asigura comparabilitatea rezultatelor evaluării, proba a fost administrată tuturor claselor a II-a din școală.

#### *Proba și-a propus:*

- *Oferirea unei contextualizări a evaluării (dacă materialele pentru elev au tradus curriculum-ul ZEP prin oferirea de sarcini de învățare "cu sens", contextualizate, care să motiveze elevul în rezolvarea unor probleme de interes, atunci și evaluarea trebuie să răspundă aceluiași deziderat). Astfel, a fost propusă o problemă în context, care a depășit cadrul rigid al testării școlare clasice (toată proba are ca scop "să-l ajute pe Tudor"), dar și răspunsul tradițional cu creionul-pe-hârtie (vezi întrebarea 3 care presupune evaluarea de achiziții la Limba română, Educație tehnologică și Educație plastică).*
- *Testarea mai multor tipuri de achiziții prin aceeași probă, fiind vorba de evaluarea unor produse (răspunsul la întrebarea 1), a unor*

*subproduse (diversele răspunsuri la întrebarea 3 – calitatea decupării, asamblarea mesajului, realizarea compoziției), a unui răspuns sub două grile de apreciere (la întrebarea a doua este judecat răspunsul din punctul de vedere al limbii române, dar și al consilierii).*

- *Observarea reacțiilor elevilor la o probă de alt tip decât lucrarea de control, ceea ce permite un feed-back asupra impactului unui program de instruire prietenos, focalizat în mod real pe nevoile de învățare ale elevilor.*

*Proba a testat achiziții de matematică, limba română, consiliere, educație tehnologică, educație plastică, încercând să răspundă nevoilor de feed-back ale calității aplicării curriculum-ului în funcție de ponderea disciplinelor în planul cadru: două obiective de referință pentru limba română – cea mai larg reprezentată în plan – și câte un obiectiv pentru celelalte discipline menționate. Cele 3 discipline din planul cadru care nu se regăsesc în probă au avut focalizări fie prin observările la clasă (religie), fie prin alte forme de evaluare complementară (serbare, concurs în cazul educației muzicale și fizice).*

Analiza rezultatelor obținute de elevi la probele de evaluare permite următoarele constatări:

- La matematică nivelul de performare al elevilor din clasele ZEP și de recuperare este cel mai înalt, comparativ cu celelalte discipline; de altfel, la matematică, rezultatele elevilor din grupul țintă sunt comparabile cu cele ale elevilor din grupul martor.
- Un nivel mai redus de performare se înregistrează la probele de comunicare și abilități, dar în special la educație plastică. Este însă de menționat, ca și în cazul probei la care nivelul de performare al elevilor din clasele ZEP și de recuperare învățământ primar este mai scăzut (îndeosebi la educație plastică), că rezultatele acestora sunt, de asemenea, comparabile cu rezultatele elevilor din grupul martor. Această constatare atrage atenția asupra eficienței metodologiilor de predare-învățare în cazul unor discipline cum ar fi educația plastică, dar și asupra importanței acordate unor astfel de discipline în cadrul programului școlar, în general.

Rezultatele elevilor la probele de evaluare (% elevi care au obținut un anumit calificativ din numărul total de elevi din clasă)

	Calificative	Proba 1 - mate- matică	Proba 2 - comu- nicare	Proba 3 - comu- nicare	Proba 3 - abilități	Proba 3 - ed. plast.
Clasa ZEP	Foarte bine	23,5	0	0	11,8	0
	Bine	23,5	23,5	17,7	29,5	5,9
	Suficient	47,0	39,4	36,8	47,0	70,5
	Insuficient	6,0	37,0	45,5	11,7	23,5
Clasa de recuperare învățământ primar	Foarte bine	45,0	0	0		0
	Bine	23,3	60,0	40,0	33,3	13,3
	Suficient	26,7	20,0	34,3	66,6	40,0
	Insuficient	5,0	20,0	25,7	0	47,0
Clasa martor	Foarte bine	46,1	7,6	23,0	27,0	0
	Bine	30,7	50,0	27,0	30,7	23,0
	Suficient	19,2	30,0	19,2	34,6	34,6
	Insuficient	3,8	26,6	30,7	7,7	42,2

### 3.5. Ce a însemnat asistarea socială a elevilor?

Toți actorii implicați la nivel local consideră că asistarea socială (pe parcursul anului școlar 2003/2004) a fost foarte importantă pentru atingerea obiectivelor generale ale proiectului, ținând cont de particularitățile socio-economice ale familiilor din care provine majoritatea elevilor școlii. În opinia părinților asigurarea unei gustări calde a reprezentat un sprijin important în asigurarea condițiilor minimale pentru subzistența copiilor lor, toate persoanele investigate apreciind pozitiv faptul că nu numai elevii din clasele ZEP, ci toți copiii din școală au beneficiat de această măsură. În opinia cadrelor didactice, cât și a echipei manageriale a școlii, acest suport a influențat benefic motivația – extrinsecă - a elevilor de a merge la școală, și chiar randamentul lor școlar, având, de asemenea, o contribuție importantă la creșterea interesului părinților pentru școală.

Cele mai importante aspecte urmărite în evaluarea acestei activități au fost:

- caracteristicile produselor alimentare (compoziție, valoare nutritivă, varietate) și valoarea acestora (preț estimat per bucată): analiza documentelor financiar contabile; discuții cu elevi/cadre didactice/reprezentanți ai conducerii școlii și cu reprezentanți ai firmei furnizoare;
- analiza distribuției echitabile (toți copiii beneficiază de o gustare, nu există cazuri în care din diferite motive anumiți elevi sunt excluși de la a primi masa zilnic): liste semnate de învățători/diriginți; discuții cu elevi/cadre didactice/reprezentanți ai conducerii școlii;
- respectarea orarului zilnic de distribuție a alimentelor: discuții cu elevi/cadre didactice/reprezentanți ai conducerii școlii și cu reprezentanți ai firmei furnizoare.

Din păcate, sistarea finanțării componentei sociale a proiectului în următorii ani a generat efecte negative în planul participării elevilor la școlarizare – creșterea ratei absenteismului atât la nivelul elevilor din clasele țintă ale programului, cât și al efectivului total de elevi ai școlii. Ca urmare, identificarea unor noi surse de finanțare pentru asistarea socială a elevilor școlii pilot constituie o problemă preocupantă în vederea asigurării continuității cu succes a programului.

### **3.6. Noi condiții pentru învățare**

Activitatea privind **reabilitarea spațiilor școlare** a întâmpinat o serie de dificultăți generate de lipsa resurselor financiare la nivel local. Aceste dificultăți au apărut ca urmare a disfuncționalităților în parteneriatul cu autoritățile locale manifestate la începutul proiectului. Demersurile de atragere a partenerilor locali au presupus un “consum” mare de timp și au condus la întârzierea lucrărilor de reabilitare a spațiilor școlare, acestea debutând la începutul anului școlar 2003/2004. Lucrările de reabilitare realizate, care au continuat și în anii 2004-2005, au fost realizate la un bun standard de calitate. Sunt încă necesare lucrări de reabilitare a sălii de sport.

**Dotarea cu mobilier** a îmbunătățit sensibil condițiile de desfășurare a procesului didactic și a creat un mediu școlar mai prietenos, apreciat de cadre didactice, de elevi și de familiile acestora. Atitudinile pozitive manifeste ale elevilor și familiilor acestora față de schimbările produse prin proiect în ceea ce privește mediul fizic școlar au condus la sensibilizarea autorităților locale pentru continuarea implicării în etapele următoare ale proiectului, peste prevederile acordului de parteneriat. Părinții înșiși și elevii s-au implicat în decorarea sălilor de clasă și în amenajarea spațiilor verzi.

### **3.7. Ce impact a avut dotarea cu materiale și echipamente?**

Cărțile și celelalte materiale didactice donate școlii au fost utile, servind atât elevilor, cât și cadrelor didactice. Aceste resurse se regăsesc în biblioteca școlii, în Centrul de Resurse, cât și în sălile de clasă, accesul fiind facil și nerestricționat. De asemenea, atât discuțiile cu cadrele didactice cât și cu reprezentanții echipei manageriale a școlii au arătat faptul că dotarea școlii cu un copiator și cu calculatoare a avut un impact deosebit asupra activităților didactice și administrative. Toate schimbările care au intervenit în ceea ce privește spațiul fizic al școlii și dotările acesteia au contribuit la ameliorarea percepției asupra statutului școlii la nivelul comunității.

### **3.8. Ce înseamnă un parteneriat activ cu părinții și cu comunitatea?**

Centrul de resurse dispune în prezent de toate dotările necesare în vederea îndeplinirii funcțiilor prevăzute prin proiect. Toate grupurile țintă vizate (elevi, părinți, cadre didactice) utilizează acest spațiu și resursele de care dispune. Semnificativ este faptul că peste 250 de părinți ai elevilor școlii au participat la diverse activități organizate în Centru – activități de informare-formare pe teme privind relația școală – familie și școală - comunitate, rolul familiei în asigurarea succesului școlar al copilului, comunicarea, rezolvarea conflictelor, identitatea și drepturile copilului etc.

Ca urmare a participării părinților la aceste activități s-au înregistrat schimbări pozitive în ceea ce privește:

- atitudinea părinților față de școală și față de educația copiilor, cu efect în planul participării școlare a copiilor;

- gradul de implicare în ameliorarea/rezolvarea problemelor școlii;
- percepția rolului școlii în comunitate ș.a.

De asemenea, este foarte important de menționat din perspectiva devenirii școlii ca centru de resurse pentru comunitate, faptul că părinții care au participat la cursuri de alfabetizare IT și de croitorie organizate la nivelul școlii (aproximativ 30 de părinți), cu asistență din partea cadrelor didactice, au considerat foarte utile aceste cursuri. Astfel, conform declarațiilor participanților, competențele dobândite în domeniul IT le-au servit în activitatea profesională, iar cele de croitorie în domeniul casnic (confeccionarea de îmbrăcăminte, în special pentru copii) constituind un mijloc de economisire a resurselor extrem de limitate ale familiei.

În continuare se prevede creșterea numărului de activități desfășurate în Centru și diversificarea acestora, implicit creșterea numărului utilizatorilor. Echipa managerială a școlii și cadrele didactice vor monitoriza, vor oferi asistență și vor participa direct la activitățile Centrului.

## 4. CONCLUZII

În evaluarea punctelor tari/slabe ale proiectului ZEP, cele mai importante criterii luate în considerare au fost următoarele :

- aderarea actorilor la valorile și obiectivele specifice ale proiectului;
- existența și alocarea resurselor - umane, materiale și financiare - prevăzute pentru implementarea proiectului;
- respectarea calendarului proiectului;
- asigurarea calității activităților și rezultatelor, inclusiv din perspectiva participării la educație și a rezultatelor elevilor din grupurile țintă și a celor din școală, în general;
- calitatea comunicării între actorii proiectului (echipa managerială, școală, autorități locale etc.) și gradul de implicare a acestora în cadrul parteneriatului.

Evaluarea proceselor și rezultatelor obținute în cadrul proiectului arată că toate activitățile propuse au fost implementate, asigurându-se condițiile necesare continuării și dezvoltării proiectului. De asemenea, se apreciază că întârzierile înregistrate nu au fost semnificative și nu au pus în situație de risc atingerea obiectivelor.

Cele mai **importante realizări** ale primei etape de implementare a proiectului sunt: constituirea claselor ZEP (o clasă I, o clasă a II-a și o clasă a III-a) și a claselor de recuperare (două clase de recuperare învățământ primar - ani I și II, două clase recuperare gimnaziu - anii I și II); elaborarea curriculumului corespunzător și recunoașterea acestuia (aprobarea programelor prin OMEC nr. 5495/09.12.04); formarea cadrelor didactice în vederea aplicării noului curriculum; inițierea unui program de formare pentru echipa managerială și cadrele didactice specific „școlii care învață”; angajarea unui mediator școlar, care să faciliteze relația școlii cu familiile elevilor; înființarea unui Centru de resurse și apropierea familiilor elevilor de școală; dezvoltarea parteneriatului școală – comunitate și creșterea gradului de implicare a reprezentanților autorităților locale în rezolvarea problemelor școlii, ameliorarea condițiilor materiale ale școlii; asigurarea mesei gratuite pentru toți copiii din școală pe parcursul primului an școlar;

reducerea semnificativă a numărului cazurilor de abandon școlar la nivelul școlii și în special în clasele corespunzătoare grupurilor țintă.

Cele mai **importante bariere** în dezvoltarea proiectului au fost /sunt următoarele: atragerea sprijinului tuturor autorităților locale în derularea proiectului; slaba reprezentare a ONG-urilor de la nivel local în activitățile proiectului; sistarea finanțării necesare pentru asigurarea protecției sociale a elevilor școlii (asigurarea unei gustări calde pe parcursul întregului an școlar, asigurarea de rechizite școlare), lipsa resurselor pentru motivarea financiară a cadrelor didactice implicate în proiect.

În consecință, etapele viitoare ale proiectului vor trebui să acorde **o atenție deosebită** respectării angajamentelor asumate de toți semnatarii acordului de parteneriat și extinderii rețelei de actori locali implicați (organizații ale societății civile, mediatori școlari, companii private etc.). În același timp echipa managerială va continua să deruleze activități cu cadrele didactice din școală prin care să se multiplice exemplele de bune practici de la nivelul școlii și prin care să se completeze baza de cunoaștere necesară **extinderii la nivel de sistem** a proiectului pilot.

Ca apreciere de ansamblu, se poate considera că sistemul ZEP reprezintă o abordare globală a intervențiilor ameliorative cu scop de reducere a influenței complexului cauzal care afectează participarea la educație. Acest sistem oferă o șansă copiilor proveniți din medii defavorizate, fără să aducă atingere principiului egalității șanselor la educație. În absența unui astfel de program sau a unor programe similare copiii care aparțin categoriilor de populație defavorizată, în special cei de etnia roma, continuă să fie supuși riscului participării reduse la educație și excluziunii sociale.

## Plan-cadru grup ZEP (competențe cheie)

Domenii de competență	Clase							
	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII
<b>Discipline</b>								
<b>Comunicare</b>	<b>7-8</b>	<b>7-8</b>	<b>7-9</b>	<b>7-9</b>	<b>6-7</b>	<b>6-7</b>	<b>6-7</b>	<b>6-7</b>
Limba română	7-8	7-8	5-7	5-7	4-5	4-5	4-5	4-5
Limba modernă 1	-	-	2-3	2-3	2-3	2-3	2-3	2-3
<b>Matematică, științe, tehnologii</b>	<b>4-5</b>	<b>4-5</b>	<b>5-7</b>	<b>5-7</b>	<b>7-10</b>	<b>7-10</b>	<b>9-12</b>	<b>9-12</b>
Matematică	3-4	3-4	3-4	3-4	3-4	3-4	3-4	3-4
Cunoașterea mediului/ Științe	1-2	1-2	1-2	1-2	1-2	1-2	-	-
Educație Tehnologică	1-2	1-2	1-2	1-2	2-3	2-3	2-3	2-3
TIC	-	-	-	-	1-2	1-2	1-2	1-2
Fizică	-	-	-	-	-	-	1-2	1-2
Chimie	-	-	-	-	-	-	1-2	1-2
Biologie	-	-	-	-	-	-	1-2	1-2
<b>Interpersonale și civice</b>	<b>2-3</b>	<b>2-3</b>	<b>3-4</b>	<b>4-6</b>	<b>4-6</b>	<b>4-6</b>	<b>4-6</b>	<b>4-6</b>
Istorie-geografie	-	-	-	1-2	2-3	2-3	2-3	2-3
Educație Civică	-	-	1-2	1-2	1-2	1-2	1-2	1-2
Religie	1	1	1	1	1	1	1	1
Consiliere	1-2	1-2	1-2	1-2	1-2	1-2	1-2	1-2
<b>Expresive</b>	<b>4-6</b>	<b>4-6</b>	<b>4-6</b>	<b>4-6</b>	<b>4-6</b>	<b>4-6</b>	<b>4-6</b>	<b>4-6</b>
Educație Muzicală	1-2	1-2	1-2	1-2	1-2	1-2	1-2	1-2
Educație Plastică	1-2	1-2	1-2	1-2	1-2	1-2	1-2	1-2
Educație fizică	2-3	2-3	2-3	2-3	2-3	2-3	2-3	2-3
<b>Activități în școală, la decizia școlii (Aprox. 2h/ zi: min. 5h/ săptăm., max 10h/ săptăm.): proiecte comunitare, asistență individuală, activități ludice, jocuri pe calculator, orchestră, ansamblu coral, jocuri sportive, L2, aprofundări/ extinderi la curriculum nucleu, min. 2 ore de opțional</b>								
<b>Total ore pe săptămână (trunchi comun/ maximum)</b>	17/ 27	17/ 27	19/ 29	20/ 30	22/ 32	22/ 32	24/ 33	24/ 33

### **Lista orientativă de materii opționale**

- Limba romani (programele avizate de MEC)
- Istoria și tradițiile minorităților (programa avizată de MEC)
- Educație pentru calitate (programe și materiale avizate de MEC și realizate în cadrul programului PHARE RO: 9602-05)
- Educație pentru sănătate (programe și materiale în curs de elaborare)
- Literatura pentru copii, programă propusă în Ghidul CNC pentru aplicarea programelor de Limba și literatura română
- Matematica de fiecare zi, programă propusă în Ghidul CNC pt. aplicarea programelor de matematică
- Geografia turismului, programă propusă în Ghidul CNC pentru aplicarea programelor de Geografie
- ABC-ul emoțiilor, programă propusă în Ghidul CNC pentru aplicarea programelor de Educație civică/ cultură civică
- Obiceiuri și tradiții locale, programă propusă în Ghidul CNC pentru aplicarea programelor de Istorie

## Plan-cadru, grup recuperare învățământ primar

Domenii de competență	Ani			
	I	II		
<b>Comunicare</b>	<b>7-8</b>	<b>7-9</b>		
Limba română	7-8	5-7		
Limba modernă 1	-	2-3		
<b>Matematică, științe, tehnologii</b>	<b>6-8</b>	<b>6-8</b>		
Matematică	3-4	3-4		
Cunoașterea mediului /Științe	1-2	1-2		
Educație Tehnologică	2-3	2-3		
<b>Interpersonale și civice</b>	<b>2-3</b>	<b>4-6</b>		
Istorie-geografie	-	1-2		
Educație Civică	-	1-2		
Religie	1	1		
Consiliere	1-2	1-2		
<b>Expresive</b>	<b>4-6</b>	<b>4-6</b>		
Educație Muzicală	1-2	1-2		
Educație Plastică	1-2	1-2		
Educație Fizică	2-3	2-3		
<b>Activități în școală, la decizia scolii</b> (Aprox. 2h/ zi: min. 5h/ săptăm., max 10h/ săptăm.): proiecte comunitare, asistență individuală, activități ludice, jocuri pe calculator, orchestră, ansamblu coral, jocuri sportive, aprofundări/ extinderi la curriculum nucleu, min. 2 ore de opțional				
<b>Total ore pe săptămână (trunchi comun / maximum)</b>	19/ 29	21/ 30		

### **Listă orientativă de materii opționale**

- Limba romani (programele avizate de MEC)
- Educație pentru calitate (programe și materiale avizate de MEC și realizate în cadrul programului PHARE RO: 9602-05)
- Educație pentru sănătate (programe și materiale în curs de elaborare)
- Literatura pentru copii, programă propusă în Ghidul CNC pentru aplicarea programelor de Limba și literatura română
- Matematica de fiecare zi, programă propusă în Ghidul CNC pentru aplicarea programelor de matematică
- Geografia turismului, programă propusă în Ghidul CNC pentru aplicarea programelor de Geografie
- ABC-ul emoțiilor, programă propusă în Ghidul CNC pentru aplicarea programelor de Educație civică/ cultură civică
- Obiceiuri și tradiții locale, programă propusă în Ghidul CNC pentru aplicarea programelor de Istorie

## Plan-cadru, grup recuperare gimnaziu

Domenii de competență	Ani			
	I	II		OBS
<b>Comunicare</b>	<b>7-8</b>	<b>6-7</b>		
Limba română	5	4		
Limba modernă 1	2-3	2-3		
<b>Matematică, științe, tehnologii</b>	<b>7-10</b>	<b>9-12</b>		
Matematică	3-4	3-4		
Științe	1-2	-		
Educație Tehnologică	2-3	2-3		
TIC	1-2	1-2		
Fizică	-	1-2		
Chimie	-	1-2		
Biologie	-	1-2		
<b>Interpersonale și civice</b>	<b>5-7</b>	<b>5-7</b>		
Ed. Civică	1-2	1-2		
Religie	1	1		
Consiliere	1-2	1-2		
Istorie	1-2	1-2		
Geografie	1-2	1-2		
<b>Expresive</b>	<b>4-6</b>	<b>4-6</b>		
Educație muzicală	1-2	1-2		
Educație plastică	1-2	1-2		
Educație fizică	2-3	2-3		
<b>Activități în școală, la decizia școlii</b> (Aprox. 2h/ zi: min. 5h/ săptăm., max 8h/ săptăm.): proiecte comunitare, asistență individuală, activități ludice, jocuri pe calculator, orchestră, ansamblu coral, jocuri sportive, aprofundări/extinderi la curriculum nucleu, min. 2 ore de opțional				
<b>Total ore pe săptămână (trunchi comun / maximum)</b>	23/30	24/30		

### **Listă orientativă de materii opționale**

- Limba romani (programele avizate de MEC)
- Istoria și tradițiile minorităților (programa avizată de MEC)
- Educație pentru calitate (programe și materiale avizate de MEC și realizate în cadrul programului PHARE RO: 9602-05)
- Educație pentru sănătate (programe și materiale în curs de elaborare)
- Literatura pentru copii, programă propusă în Ghidul CNC pentru aplicarea programelor de Limba și literatura română
- Matematica de fiecare zi, programă propusă în Ghidul CNC pentru aplicarea programelor de matematică
- Geografia turismului, programă propusă în Ghidul CNC pentru aplicarea programelor de Geografie
- ABC-ul emoțiilor, programă propusă în Ghidul CNC pentru aplicarea programelor de Educație civică/ cultură civică
- Obiceiuri și tradiții locale, programă propusă în Ghidul CNC pentru aplicarea programelor de Istorie.

## TUDOR ARE NEVOIE DE AJUTOR!

1. Tudor a scăpat ceasul jos și a pierdut acul cel lung (minutarul). Ajută-l să aproximeze ce oră este.

			
Este aproximativ ora 1	Este aproximativ ora 1 și jumătate	Este aproximativ ora .....	Este aproximativ ora .....
			
Este aproximativ ora .....	Este aproximativ ora .....	Este aproximativ ora .....	Este aproximativ ora .....

2. Dă-i un sfat lui Tudor astfel încât el să nu mai întârzie la școală sau la joacă!

.....

<sup>22</sup> Elaborată de Daniela Stoicescu și Ligia Sarivan

3. Decupează cuvinte. Atenție! Fiecare cuvânt apare de două ori. Alege-le pe acelea ale căror forme ți se par mai frumoase. Apoi lipește-le în chenarul de mai jos pentru a alcătui un anunț prin care să faci cunoscută situația lui Tudor. Realizează o compoziție decorativă folosind culori calde și reci.



**TUDOR**

*MINUTARUL*

**PRIMEȘTE**

**ȘI-A PIERDUT**

**ȘI-A PIERDUT**

**ATENȚIE**

**RECOMPENSĂ**

*DE LA*

*CEAS*

**PRIMEȘTE**

**MINUTARUL**

*DE LA*

**GĂȘITORUL**

**TUDOR**

*RECOMPENSA*

**CEAS**

*GĂȘITORUL*

**ATENȚIE**

**RECOMPENSA**



## **II. MODULE DE FORMARE CADRE DIDACTICE**



## **Modul: Culturi organizaționale**

Introducere: Ce este cultura organizației școlare  
și de ce trebuie cunoscută

1. Structura culturii organizaționale
2. Analiza culturii organizaționale a școlii
3. Influențarea / schimbarea culturii organizaționale

Anexa 1: Trăsături generale ale culturilor organizaționale  
din învățământul românesc

Anexa 2: Chestionar pentru identificarea setului ascuns  
de valori personale

## Introducere

### Ce este cultura organizației școlare și de ce trebuie cunoscută

Ori de câte ori doi sau mai mulți oameni se reunesc având un scop comun, ei generează o cultură specifică, având reguli de comportament scrise și nescrise. Familiile noastre, locurile de muncă și comunitățile în care viețuim – toate au culturi proprii. Aceste culturi au un impact extraordinar asupra comportamentului indivizilor deși acest lucru este rareori conștientizat și recunoscut. Fiecare mediu cultural furnizează un set unic de standarde la care trebuie să ne adaptăm. Modelele noastre de comportament se modifică dramatic de la un context cultural la altul. De exemplu, la serviciu se așteaptă de la noi să ne comportăm în concordanță cu anumite standarde sociale. Așteptările privind comportamentul la serviciu diferă de obicei de ceea ce se așteaptă de la noi în mediul familial. Putem alege să nu ne comportăm în concordanță cu cultura dominantă, dar dacă facem acest lucru trebuie să fim pregătiți pentru a suporta anumite consecințe. Atunci când selectăm pentru noi înșine scopuri care violează cultura, fie trebuie să modificăm cultura, fie trebuie să acceptăm că ne vom lupta cu morile de vânt.

Ceea ce se numește “cultura” unei școli este un mediu care, asemenea aerului pe care îl respirăm, este indispensabil "metabolismului" unei organizații în ambianța ei specifică. Acest mediu, care poartă mesajele (uneori deformându-le) și care mediază relațiile inter-personale și relațiile dintre școală și comunitate, are, ca și aerul, o “greutate” pe care o simțim doar rareori, când devine “turbulent”.

Cultura organizațională poate fi definită drept: un complex specific de valori, credințe conducătoare, reprezentări, înțelesuri, căi de gândire împărtășite de membrii unei organizații, care determină modurile în care aceștia se vor comporta în interiorul și în afara organizației respective și care sunt transmise noilor membri drept corecte.

**Normele, valorile, reprezentările, credințele conducătoare, înțelesurile** împărtășite de membrii unei organizații reprezintă acele elementele fundamentale care formează "structura de adâncime" a culturii și

care sunt strâns legate de mediul în care funcționează organizația respectivă.

- a. **Normele** reprezintă modul în care un grup sau, în cazul nostru, o organizație definește ceea ce este "drept"/"corect" și "nedrept"/"greșit". Normele stabilesc "cum **trebuie** să mă port" – neexistând alternative admise la comportamentul prescris. Este important de reținut faptul că normele cuprind doar sistemul formal de legi și reglementări legale, ci și normele morale și regulile nescrise existente la nivelul organizației.

**Exemple:** Se fumează sau nu în școală? Sunt tolerate micile întârzieri la ore sau punctualitatea este o normă absolută? Care este ținuta vestimentară considerată normală la elevi și cadre didactice?

- b. **Valorile** definesc ceea ce este "bun" și "rău" pentru membrii organizației - fiind strâns legate de **idealurile** grupului respectiv. Deci ele stabilesc "cum **ar fi de dorit** să mă port, spre ce aspir prin conduita mea". În consecință, valorile sunt puse în joc pentru a alege între mai multe alternative posibile de acțiune. Valorile sunt cel mai greu de evidențiat și reprezintă "nucleul tare" al oricărei culturi organizaționale.

**Exemple:** Cum este mai bine să fie elevul: disciplinat sau creativ (chiar cu riscul unor întrebări incomode)? Ce este mai important în predare: cantitatea, acuratețea și noutatea informației vehiculate sau modul în care profesorul știe să transforme această informație în conținut atractiv pentru elevi? Profesorul își centrează demersul educativ pe elev și pe nevoile sale sau pe disciplina predată și pe metodică asociată?

- c. **Credințele conducătoare** sunt valori puternic internalizate, cu rol central în "dirijarea" comportamentului individual: cum se spune, **credința** poate muta munții, poate crea eroi sau martiri. În plus, credințele nu trebuie justificate sau argumentate: ele există și trebuie luate ca atare, iar modificarea lor este extrem de anevoioasă.

**Exemple:** Ce crede profesorul despre elevii săi: că sunt buni sau răi din fire? Se consideră că părinții sunt interesați sau că sunt dezinteresați de educația copiilor lor? Sunt unele rase sau popoare superioare altora sau nu?

- d. **Reprezentările** se referă la modul în care membrii organizației își imaginează și figurează concepte, roluri, modele considerate ca **exemplare**.

**Exemple:** Cum este reprezentat "directorul ideal": formal, cu "morgă", serios sau, dimpotrivă, cald, apropiat, jovial? Cum își imaginează profesorii "elevul bun": tocilar, ascultător, "la locul lui", sau, dimpotrivă, creativ, cu inițiativă, curios?

- e. **Înțelesurile** reprezintă sensurile, semnificațiile și accețiunile dominante în "decodarea" conceptelor fundamentale. Aceste înțelesuri fundamentale dirijează comportamentul profesional și managerial. Diferențele de înțelesuri sunt evidente inclusiv în literatura de specialitate: există sute de definiții ale educației, ale curriculum-ului, uneori extrem de diferite unele de altele.

**Exemple:** Cum definim scopul general al educației școlare: comunicarea/transmiterea culturii/civilizației? Satisfacerea nevoilor și intereselor imediate ale educabililor ca indivizi? Satisfacerea nevoilor sociale/comunitare?

Cultura organizațională este rodul "istoriei" proprii și, ca atare, există diferențe culturale, adesea semnificative, chiar dacă organizațiile școlare funcționează în același mediu. Totuși, putem identifica o serie de trăsături generale, comune culturilor organizaționale ale mai multor unități școlare, care își au originea în cultura națională sau în cultura profesională

Pe de altă parte, dorim să atragem atenția că o caracterizare de nivel foarte general a culturii unui sistem de dimensiunea și diversitatea celui școlar este extrem de dificilă și ridică o serie de probleme deoarece:

- în toate marile organizații nu există o cultură monolitică și coerentă de tip "bloc", ci aglomerări de subculturi articulate printr-o serie de trăsături comune dar care pot avea multe componente specifice, chiar contradictorii – putem da, aici, exemplul profesorilor apreciați ca "buni" de colegi dar nu și de elevi;
- la fel cum personalitatea umană este definită mai ales prin acele trăsături care o singularizează, cultura unei școli este determinată, la rândul ei, de ceea ce o diferențiază față de celelalte organizații similare; altfel nu s-ar explica preferința elevilor, părinților sau profesorilor pentru anumite instituții școlare, dincolo de diferența (reală sau ipotetică) de valoare sau de "imagine";
- așa cum se pot constata diferențe mai mari între elevii care fac parte din

aceeași clasă decât între clasele dintr-o anume școală, deosebirile între culturile școlilor concrete, chiar învecinate, pot fi mai mari chiar decât cele, sa spunem, dintre "provinciile istorice".

De aceea, caracterizările generale au o valoare limitată, orientativă, relevând puncte de reper, dominante sau tendințe, neavând valabilitate în **fiecare** din organizațiile școlare concrete. Totuși, considerăm cunoașterea la acest nivel ca **absolut necesară** oricărui profesor și, mai ales, oricărui director sau inspector, **pentru a putea identifica acele elemente culturale esențiale în vederea găsirii căilor adecvate de schimbare a ceea ce e de schimbat și de păstrare a ceea ce e de păstrat**. Orice schimbare și orice reformă în educație nu se poate realiza fără o analiză a aspectelor culturale și fără a le lua în considerare: dacă o anumită măsură de reformă vine în contradicție cu o anumită trăsătură culturală dominantă, schimbarea fie nu se produce, fie se realizează numai superficial, la nivel retoric, fără a afecta practica profesională curentă.

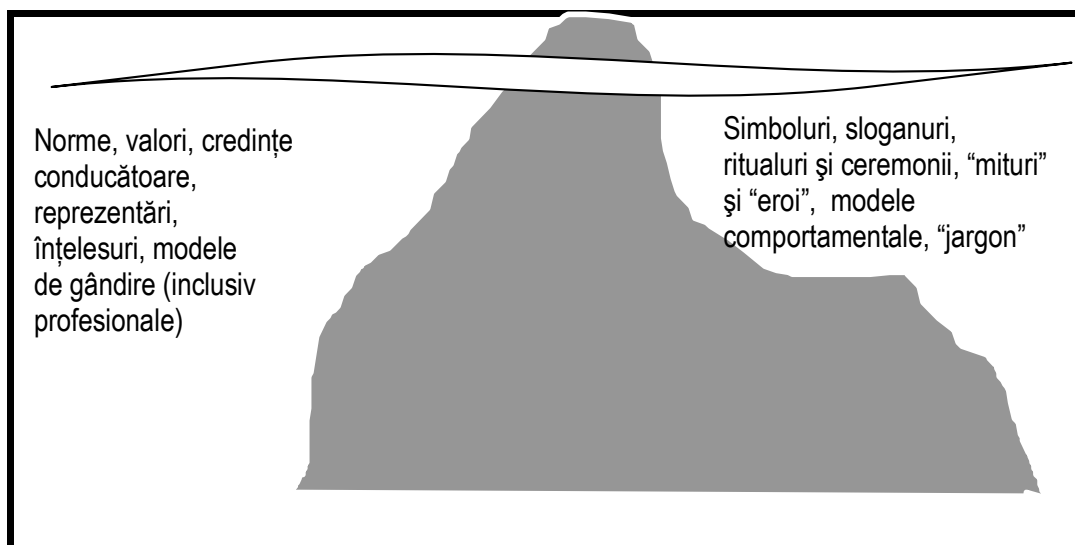
Ca urmare, cunoașterea trăsăturilor culturii organizației noastre școlare ne va ajuta să răspundem la o serie de întrebări fundamentale:

- Sunt măsurile de reformă congruente cu valorile, reprezentările, credințele și alte elemente culturale dominante în școala noastră?
- Care dintre aceste valori, reprezentări etc. pot fundamenta o educație adecvată "societății cunoașterii"?
- Care dintre elementele culturii organizaționale a școlii sunt contrare celor dominante în celelalte sisteme educaționale europene?
- Cum putem schimba cultura organizațiilor școlare pentru a facilita atât dezvoltarea societății cunoașterii cât și integrarea europeană?

Considerăm că răspunsurile la aceste întrebări sunt esențiale pentru decizia strategică privind continuare și/sau redirecționarea reformei educaționale. În Anexa 1 sunt prezentate caracteristici generale ale culturilor organizaționale ale organizațiilor școlare așa cum au fost ele identificate în alte studii ale I.Ș.E.

# 1. Structura culturii organizaționale

Cultura organizațională poate fi asemuită unui aisberg (vezi Figura de mai jos - model preluat de la R. Daft): ea are o parte "**vizibilă**" - dar ale cărei componente sunt secundare, derivate - și o parte "**ascunsă**" - care, însă, cuprinde "elementele primare", așa cum au fost ele definite mai sus.



**Partea vizibilă** a culturii organizaționale cuprinde simboluri și sloganuri, ritualuri și ceremonii, "mituri" și "eroi", modele comportamentale, vestimentare, atitudini fizice, precum și "jargonul" utilizat de membrii organizației respective.

**a. Simbolurile și sloganurile** tind, în ultimul timp, să exprime, cu ajutorul unor imagini simple și în cuvinte puține, setul de valori fundamentale și personalitatea organizației respective. De exemplu, nu ne poate fi indiferent dacă urmărim "**Educație pentru toți**" (ceea ce poate însemna garantarea accesului liber dar și uniformizarea educației) sau "**Educație pentru fiecare**" (ceea ce s-ar traduce printr-o ofertă de educație adecvată dezvoltării fiecărei persoane, în funcție de posibilitățile și aspirațiile sale). Acest lucru este valabil și pentru imaginile care simbolizează anumite organizații: "imaginile de marcă" vorbesc, adesea, prin ele însele, fără a fi nevoie de explicații suplimentare. Menționăm, în context, că, datorită extremei centralizări a sistemului școlar, extrem de

puține școli din România și-au creat simboluri și mai ales sloganuri care să le definească, în puține imagini și cuvinte, personalitatea sau "oferta" educațională specifică. Impactul unor asemenea sloganuri și simboluri este enorm, putând determina, printre altele, opțiunea potențialului client sau sponsor.

**b. Ritualurile și ceremoniile** sunt alte elemente vizibile ale culturii organizaționale care exprimă și întăresc valorile promovate de către organizația respectivă.

- **Ritualurile de trecere** marchează asumarea unor noi roluri sociale. Din această categorie putem da ca exemplu, primirea noilor veniți în școală. Se poate constata că, acolo unde noii veniți sunt primiți printr-o ceremonie oarecare (se organizează o masă în cinstea noului coleg, i se cere acestuia să "dea de băut", este prezentat și dat în grija colegilor cu experiență mai mare etc.), coeziunea colectivului, sinceritatea și atitudinile empaticе constituie valori reale. În schimb, în școlile unde noul venit este "tratată cu indiferență" și este lăsat să se descurce cum poate, pot domina arivismul, disprețul față de oameni, dezbinarea și ranchiuna.
- **Ritualurile și ceremoniile de întărire** constituie o altă categorie importantă. De exemplu, acordarea publică a premiilor și a gratificațiilor întărește statutul persoanei respective în organizație și, totodată, valorile pe care aceasta le încarnează: conducerile școlilor care acordă salariul de merit în funcție de vechime sau de numărul de corigenți, promovează un cu totul alt set de valori decât cele care îl acorda având drept criterii caracterul original și creativ al demersului educațional și calitatea relațiilor umane.
- **Ritualurile și ceremoniile de integrare** au ca scop creșterea coeziunii în interiorul organizației. Ele sunt prezente numai acolo unde aceasta este considerată, în mod conștient sau nu, ca valoare cheie. Ca exemple, putem menționa "mesele" și "agapele" cu diferite prilejuri (8 Martie, zilele onomastice, Crăciun, Paști etc.), excursiile sau petrecerea în comun a Revelionului.
- **Ritualurile și ceremoniile de reînnoire** (de exemplu participarea, în comun, la diferite activități de formare continuă) sunt extrem de rare la noi din cauza caracterului birocratic al formării continue -

organizată disciplinar și necentrată pe unitatea școlară concretă. Sugerăm acordarea unei atenții sporite acestor componente culturale deoarece ele caracterizează organizațiile de succes și sunt importante pentru clădirea identității unei instituții, a sentimentului de apartenență la un "ceva" comun.

- c. **"Miturile"** (povestirile) și **"eroii"** acestora sunt alte elemente ce pot furniza multe informații relative la cultura unei organizații. Este foarte interesant de văzut **ce** întâmplări sunt relatate, de pildă, noilor veniți, **cine** sunt personajele lor principale și **cum** sunt ele relatate (apreciativ sau denigrator), pentru a determina valorile, reprezentările și celelalte elemente "adânci" ale culturii unei școli. Putem descoperi, astfel, dacă predomină interdicțiile sau permisivitatea, conformismul față de normele externe sau auto-normarea, spiritul inovator sau conservatorismul, respectul sau disprețul față de elevi, dacă sunt urmărite performanțe înalte sau se merge pe linia "minimei rezistente" etc.
- d. **Modelele comportamentale** (inclusiv vestimentația și atitudinile fizice) pot releva, de asemenea, componentele "profunde" ale culturii. De exemplu, modul în care este salutat directorul când intră în cancelarie (cu un zâmbet și un salut "colegial" sau cu ridicarea în picioare, înclinarea corpului și un salut formal de tipul "Sa trăiți!") indică stilul managerial dominant-autoritar sau participativ și, în consecință, modul în care "conducerea" și "colectivul" se percep reciproc. Un alt exemplu tipic este modul (plin de solitudine sau, dimpotrivă, "tăios") în care sunt abordate cererile educabililor (sau ale părinților acestora): acesta indică, printre altele, centrarea pe "client" sau pe "prestator". Modul în care se îmbracă membrii profesorii dintr-o școală sau atitudinea dominantă față de uniforma școlară relevă conservatorismul și conformismul sau, dimpotrivă, deschiderea la nou, valorizarea diferențelor și a faptului de "a fi la zi". Totuși, importanța acestui aspect nu trebuie exagerată în școala românească, unde condiția materială precară a profesorului îl împiedică, adesea, să se îmbrace cum ar dori și îl determină să aleagă acele haine care țin mai mult la "tăvăleală".
- e. **"Jargonul"**, adică limbajul specific unei anumite organizații, comunități sau grup profesional, este un alt element care se cere analizat. În primul rând, el ne poate oferi o imagine asupra nivelului de profesiona-

lizare a personalului, dar și asupra altor componente ale culturii corporative. De exemplu: vorbirea plină de regionalisme poate exprima dorința de evadare din mediul școlar și nu numai adeziunea la valorile comunității respective; utilizarea pedantă a limbii literare poate sugera preocuparea specială pentru limba maternă, dar și conservatorismul; limbajul de specialitate poate fi utilizat funcțional sau numai ca "limbaj de lemn" etc.

Toate aceste elemente, luate însă nu izolat ci în conexiunea lor, ne pot furniza acele "ancore" absolut necesare pătrunderii în profunzimea culturii corporative, spre acele componente care îi determină, de fapt, specificul.

**Partea invizibilă** cuprinde componentele propriu zise, definitorii, ale culturii organizațiilor școlare, din care derivă cele "manifeste" enumerate mai sus. Subliniem faptul că determinarea lor este o problemă de **interpretare** și de corelare a elementelor vizibile constatabile. De multe ori, însă, așa cum se întâmplă de regulă în știință, o colecție de "fapte de observație" poate fi interpretată prin mai multe teorii alternative, iar adecvarea și utilitatea explicațiilor oferite țin și de "flerul", experiența și presuposițiile (implicite și explicite) ale celui care face astfel de analize.

## 2. Analiza culturii organizaționale a școlii

Există extrem de numeroase instrumente de analiză a culturii organizaționale dar, cele mai multe sunt subordonate unei anumite abordări teoretice care trebuie bine cunoscute pentru a putea interpreta corect rezultatele. De aceea ne vom limita la două instrumente, pe care le prezentăm mai jos, și care se bazează doar pe teoria expusă mai sus.

Primul dintre ele este un ghid de observație care permite identificarea și analiza elementelor superficiale ale culturii organizaționale menționate mai sus (simboluri și sloganuri, mituri și eroi etc.). Pentru fiecare element observat, vom sugera și câteva posibilități de interpretare – adică de evidențiere a elementelor profunde ale culturii organizaționale (valori, reprezentări etc.).

Indicațiile sugerate nu acoperă, nici pe departe, bogăția culturală a unei unități școlare, ci se constituie doar într-un început de analiză care trebuie, obligatoriu, completat la nivelul fiecărei unități școlare în parte.

- **Pentru identificarea simbolurilor și a modelelor comportamentale, vor fi urmărite:**

- Împărțirea spațiului disponibil – formal sau informal – între diferitele grupuri din școală – de exemplu, mărimea cancelariei față de cea a cabinetelor directorilor – și mobilarea spațiilor respective (diferențe de stil, de costuri etc.).

**Indică:** importanța relativă a diferitelor grupuri din școală: cine este mai important: elevul, profesorul sau directorul. De aici rezultă, de exemplu, dacă învățământul este centrat pe profesor sau pe elev.

- Spații disponibile pentru activitățile comune – sala de ședințe, birouri, săli de calculatoare pentru profesori, accesul la telefon etc.; echipamentele disponibile pentru lucru (copiator, rechizite), comunicare (telefon, fax, e-mail) – acces, condiții etc.; existența sau inexistența intrărilor/scărilor separate pentru elevi și cadre didactice.

**Indică:** centrarea culturii pe grup (dacă aceste spații există și sunt folosite) sau pe individ (dacă aceste spații nu există și/sau nu sunt folosite). De asemenea, aceste aspecte indică modul de îndeplinire a funcțiilor manageriale.

- Așezarea birourilor directorilor – "sus" sau "jos", "central" sau "periferic" etc. precum și mobilierul și decorațiile interioare.

**Indică:** stilul managerial: autoritar/democratic, centrat pe sarcină/centrat pe relațiile umane.

- Materialele scrise sau imaginile de la avizier – conținut, persoanele care concep sau care au permisiunea să afișeze materiale, dacă avizierul este un canal activ de comunicare etc.

**Indică:** modalitățile privilegiate de comunicare în organizație precum și tipurile de mesaje care sunt considerate ca "valoroase"; centrarea pe elevi sau pe cadre didactice.

- Uniforma – dacă există – sau recomandări/preferințe vestimentare – pentru elevi și profesori. Modul în care elevii își duc echipamentul și

cărțile – în ghiozdane, serviete, pungi de plastic etc.

**Indică:** dacă se valorizează uniformitatea sau individualizarea; valoarea pe care elevii și cadrele didactice o asociază educației.

- Tablourile, sculpturile, documentele, trofee, medaliile expuse din spațiile comune.

**Indică:** tradiția și istoricul școlii; obiectele și activitățile școlii considerate ca valoroase.

- Circulația informației - de exemplu, câtă informație scrisă primește un profesor, în medie, în fiecare zi.

**Indică:** circulația informației, deschiderea și participarea la decizie a diferitelor grupuri (elevi, părinți, cadre didactice etc.)

- Decorarea sălilor de clasă – cine o realizează și ce tip de decorații sunt permise – texte, fotografii, desene, alte artefacte – și conținutul acestora.

**Indică:** centrarea pe elevi sau pe cadre didactice; valorizarea uniformității sau diferențierii; mediul prietenos sau nu.

- Comportamentele interzise - ce "nu se face" în școală - de exemplu: profesorii stau sau nu între elevi în timpul pauzelor, sunt sau nu permise convorbiri telefonice în interes personal etc.

**Indică:** sistemul de norme "nescrise" din școală; comportamente valorizate sau, dimpotrivă, interzise.

- Existența și conținutul regulamentelor proprii de organizare și funcționare.

**Indică:** sistemul de norme din școală (comportamente permise, obligatorii și interzise); caracterul formal sau interiorizat al acestor norme (dacă respectarea normelor este sau nu monitorizată activ).

- Alocarea răspunderii pentru formarea/integrarea cadrelor didactice nou venite în școală.

**Indică:** forța culturii: dacă se urmărește într-un fel sau altul integrarea culturală a noilor veniți.

- Climatul destins/rigid, existența sau nonexistența bunei dispoziții, a glumelor și râsului.

**Indică:** centrarea culturii pe obiectivele comune și/sau pe relațiile interpersonale; stilurile de conducere.

- **Pentru identificarea miturilor și eroilor școlii, vor fi investigate:**

- Liderii informali și "miturile" din spatele lor.

**Indică:** valorile de grup – motivele pentru care persoanele respective devin lideri.

- "Oile negre" din școală și povestirile asociate.

**Indică:** "anti-valorile" – derivate din motivele pentru care diferite persoane sunt în "dizgrația" colectivului.

- Persoanele care nu s-au putut adapta și au părăsit, din acest motiv, școala și cauzele inadapării.

**Indică:** valorile, credințele și reprezentările – derivate din motivele pentru care diferite persoane au părăsit școala.

- Persoanele considerate "diferite" sau "trăsnete" și motivele pentru care sunt considerate ca atare.

**Indică:** valorile, credințele și reprezentările – derivate din motivele pentru care diferite persoane sunt considerate ca atare.

- Persoanele/instituțiile considerate ca "inamicii" din afara școlii.

**Indică:** nivelul de coeziune al culturii organizaționale; valorile promovate sau considerate ca inadecvate.

- Persoanele/instituțiile din cadrul comunității considerate ca apropiate școlii.

**Indică:** valorile promovate sau considerate ca inadecvate.

- Existența povestirilor despre "fondatorul" școlii sau despre alte persoane importante din școală.

**Indică:** nivelul de coeziune al culturii organizaționale; valorile promovate sau considerate ca inadecvate; dacă școala are și este conștientă de tradițiile proprii.

- Povestirile despre incidentele sau momentele critice (bune sau rele) din istoria școlii.

**Indică:** valorile și reprezentările promovate sau considerate ca inadecvate.

- Tipul de persoane care, de obicei, acced la funcții de conducere

(conformiste/autonome, "serioase"/"vesele" etc.).

**Indică:** reprezentările dominante precum și nivelul de conservatorism al culturii organizaționale.

- **Pentru identificarea ritualurilor de la nivelul școlii, vor fi analizate:**
  - Modul de "recepție" al membrilor organizației și al persoanelor străine.

**Indică:** centrarea culturii pe activitatea școlară sau pe comunitate.

- Organizarea și participarea la sărbătorirea zilelor de naștere și la întâlnirile periodice organizate de către școală cu diverse prilejuri (Crăciun, Paști, etc.) – nivelul de formalizare, dacă este permisă participarea soților/soțiilor etc.

**Indică:** gradul de coeziune a culturii.

- Existența ritualurilor legate de începutul și sfârșitul trimestrelor /semestrelor – ce anume simbolizează ele.

**Indică:** valorile promovate și "celebrate".

- Tipologia serbărilor organizate în școală - cu conținut muzical, folcloric, sportiv, poetic și literar, de îndemânare etc.

**Indică:** valorile promovate și "celebrate"; nivelul de formalism (dacă sunt evenimente "tip" sau se diferențiază de cele existente în alte unități școlare).

- Ritualurile de întâmpinare a noilor veniți – profesori și elevi –, de "petrecere" a celor care pleacă din școală (absolvire etc.) și de sărbătorire a celor care se reîntorc (după boală etc.). Legătura acestor ritualuri cu evenimente sau personalități din istoria școlii.

**Indică:** gradul de coeziune a culturii; orientarea culturii pe "sarcină" sau pe "relațiile umane".

**Al doilea instrument** pe care vi-l propunem este un chestionar (prezentat în Anexa 2) care indică setul "ascuns" de valori promovate în școală și care se poate aplica cadrelor didactice și părinților.

Fiecare persoană chestionată, trebuie să bifeze cu "X" în coloana I a chestionarului, afirmațiile considerate ca adevărate.

Prelucrarea chestionarului este la fel de simplă: în coloana a doua

există un număr care indică valoarea la care se referă afirmația respectivă. Există 8 valori a căror prezență este evaluată (în paranteză indicăm numărul corespunzător din coloana a doua a chestionarului): **ordine** (1), **învățare** (2), **putere** (3), **oameni** (4), **comunicare** (5), **siguranța** (6), **succesul personal** (7), **supraviețuirea** (8). Din însumarea răspunsurilor pentru fiecare valoare pentru fiecare chestionar rezultă ierarhia individuală a valorilor. Din însumarea scorurilor individuale la nivelul unui grup (de exemplu al cadrelor didactice din școală) rezultă ierarhia valorilor la nivelul grupului respectiv. Rămâne de văzut dacă sunteți mulțumiți cu ierarhia de valori rezultată sau nu...

Există, așa cum am mai spus, numeroase alte instrumente de analiză a culturii organizaționale dar care presupun cunoașterea unei anumite teorii. De aceea, dacă doriți aprofundarea acestei analize, vă sfătuim să apelați la specialiști (cum ar fi cercetători de la Institutul de Științe ale Educației).

### **3. Influențarea / schimbarea culturii organizaționale**

Procesul de construcție sau reconstrucție culturală este anevoios și îndelungat întrucât vizează schimbarea a ceea ce s-a sedimentat pe parcursul anilor și chiar al deceniilor. Totodată, acest proces presupune și o intervenție specifică, realizată împreună cu un consultant extern.

Ca urmare, în acest ultim capitol al acestui modul vă prezentăm doar câteva repere necesare acestui proces.

Prima condiție a dezvoltării organizaționale este **formarea unei culturi puternice**, proces în care competențele "umane" ale managerului sunt hotărâtoare. Forța și coeziunea unei culturi determină loialitatea membrilor organizației respective. Realizarea unei **culturi organizaționale puternice** este condiționată de o serie de factori pe care îi prezentăm mai jos:

- **Cunoașterea obiectivelor și a expectațiilor de către toți membrii organizației** este absolut necesară pentru a împărtăși aceleași valori și moduri de gândire. Fără realizarea în comun și fără cunoașterea obiectivelor dezvoltării (așa cum sunt ele prezentate, de exemplu, în proiectul de dezvoltare instituțională) nu se poate realiza sinergia necesară

atingerii respectivelor obiective.

- **Abordarea clară și, în același timp, specifică** este un al doilea factor important: confuziile și neclaritățile duc la pierderea din vedere a ceea ce este important și la risipirea resurselor, și așa puțin.
- **Exprimarea largă și împărtășirea valorilor și a celorlalte componente culturale fundamentale.** Valorile, reprezentările, credințele și celelalte elemente fundamentale ale culturii organizaționale nu sunt vizibile și direct exprimate. Pentru a avea o cultură puternică este însă nevoie ca aceste elemente să fie vizibile și urmate în mod conștient de către membrii organizației.
- **Existența și manifestarea, la toate nivelurile organizației, a ritualurilor, "miturilor", "eroilor" și a celorlalte componente care reprezintă și comunică valorile organizației.** Elementele "de suprafață" ale culturii organizaționale (mituri, ceremonii, modele comportamentale etc.) sunt cele care promovează și întăresc elementele profunde (valori, credințe etc.).
- **Existența și funcționarea rețelelor informale de comunicare.** O cultură puternică nu se reduce la rețelele formale de comunicare ci, dimpotrivă, le dublează cu modalități informale. Doar într-o cultură slabă sunt utilizate doar canalele formale de comunicare.

Urmărirea și analiza acestor elemente poate fi făcută și de un nespecialist. Dar acțiunea care urmează acestei analize depinde de scopurile urmărite: o cultură puternică este utilă realizării scopurilor organizaționale dar, pe de altă parte, este conservatoare și, de cele mai multe ori, ostilă schimbărilor radicale și reformelor substanțiale. O cultură "slabă" este mai ușor de schimbat dar, pe de altă parte, nu favorizează implicarea oamenilor și aderența lor la o cauză comună. Ca urmare, abordarea oricărei schimbări a culturii organizaționale trebuie făcută cu precauție și respectând anumite reguli. Dintre acestea, enumerăm:

- **Consensul** grupurilor de interes – în primul rând al educatorilor –, în **construirea sprijinului și acceptarea schimbării.** Acceptarea principiilor, obiectivelor, etapelor și calendarului schimbării este crucială.
- **Edificarea încrederii** în manageri, în comunicare și în modul în care sunt abordate problemele. Încrederea reciprocă între conducători și cei conduși este absolut necesară pentru implementarea oricărei schimbări.

Fără această încredere, apar teama, nesiguranța și neimplicarea.

- **Considerarea schimbării ca o ocazie** de construire a competențelor și de dezvoltare profesională și personală. Orice schimbare trebuie promovată în școală – în rândul cadrelor didactice, al părinților, al elevilor și în general în cadrul comunității. Mai mult decât atât: este necesară schimbarea opticii curente (după care orice schimbare este o amenințare la adresa siguranței personale) prin proiectarea ei în așa fel încât toată lumea să aibă de câștigat. Schimbarea va avea succes numai dacă cei care consideră că vor câștiga de pe urma ei vor fi mai numeroși și mai puternici decât cei care cred că vor pierde.
- Oferirea unui **timp suficient** pentru ca o nouă valoare sau un nou comportament să devină "normale" și **recunoașterea dreptului de a greși**. Implementarea unei schimbări cere timp pentru ca noile sisteme, proceduri și conduite profesionale să fie însușite și "rodate". Totodată, având în vedere că schimbarea este, totodată, și un proces de învățare, greșelile vor fi inerente iar oamenii trebuie să știe că au dreptul de a greși în această fază de învățare.
- Încurajarea oamenilor să **inițieze noi abordări, modele de comportament și sisteme**, adaptate împrejurărilor schimbate. Procesul de schimbare nu este punctual: o organizație care învață consideră schimbarea și nu stabilitatea ca "stare normală". Ca urmare, inovația trebuie susținută și recompensată.

În concluzie, schimbarea culturii organizaționale, ca parte integrantă a procesului de dezvoltare instituțională, nu se poate realiza fără îndeplinirea condițiilor absolut necesare oricărei schimbări organizaționale: unde nu există **comunicare, motivare, participare și formare** nu pot evolua nici indivizii, nici grupurile, nici organizațiile și nici comunitățile.

### **Anexa 1: Trăsături generale ale culturilor organizaționale din învățământul românesc.**

Studiile elaborate de către I.S.E se referă în mod special la elementele culturale (în special valorile) care trebuie promovate în mod conștient și sistematic în procesul reformei, făcând, totodată, și o analiză a unor **prejudecăți, stereotipuri și reprezentări** de natură culturală, majoritatea derivate din caracterul birocratic al sistemului școlar și care au fost perpetuate, însă, de tradiție.

Primul studiu<sup>23</sup> se apleacă, în mod deosebit, asupra prejudecăților și stereotipurilor - care au fost identificate drept blocaje induse de o cultură numită "a rutinei" în calea reformei. Dintre cele analizate, le menționăm pe următoarele:

- profesorul funcționar;
- elevul subordonat;
- izolarea sălii de clasă și a școlii;
- aplicarea uniformă în tot sistemul de învățământ a regulamentelor, materialelor didactice și măsurilor de reformă stabilite la nivel central;
- separarea expertizei de practica educațională și ruptura dintre cercetarea pedagogică și dezvoltarea curriculum-ului;
- sacralizarea corectitudinii formale a activității în detrimentul preocupării pentru rezultatele efective ale acesteia;
- exacerbarea valorilor disciplinei și controlul extrem de strâns;
- promovarea omogenității, sub toate formele ei (inclusiv a claselor de nivel – acum, când tendința este de integrare în colective cu "abilități mixte");
- comunicare predominant verticală și descurajarea comunicării orizontale;
- tendința de a evita conflictele – care, în urma acestui fapt, nici nu sunt rezolvate.

Autorii sugerează necesitatea promovării acelor valori care favo-

---

<sup>23</sup> **Cultura organizațională a școlii românești** (1998). București: ISE.

rizează dezvoltare unei autentice "**culturi a schimbării**" – contradictorie, în foarte multe aspecte, cu cea care caracterizează, în prezent, majoritatea școlilor. Concluziile acestui studiu sunt confirmate într-o lucrare recentă<sup>24</sup> care constată, de asemenea, caracterul birocratic al școlii românești – al cărei *design*, stabilit prin anii '50, a favorizat expansiunea sistemului școlar dar care blochează, în prezent, reformele educaționale de tip calitativ – care caracterizează, în prezent, mișcarea educațională din întreaga lume. Și aici, este evidențiată necesitatea promovării unei autentice culturi a reformei.

Cel de-al doilea studiu al I.S.E.<sup>25</sup> este unul de impact și identifică o serie de trăsături ale culturii organizaționale – așa cum, apar ele din investigații de teren:

a. **Uniformitatea** – care este prezentă atât în aspectul general al școlilor observate cât și în mentalitățile reprezentanților intervievați ai grupurilor de interes (existând extrem de puține elemente de diferențiere a unei școli de alta). Dintre aspectele legate de uniformitate menționăm:

- decorarea și "pavoazarea" școlilor și a sălilor de clasă este cea clasică, legată în general de disciplinele studiate (istorie, geografie, limba română și limbile străine – portrete și panouri dedicate domnitorilor și scriitorilor, hărți, planșe școlare etc.) și realizate neatractiv;
- toate grupurile de interes (cu excepția elevilor) pledează pentru uniformă – din diferite motive (igienice, pentru ascunderea diferențierilor sociale, "fetele să nu mai fie provocatoare"); opiniile împotriva uniforme sunt minoritare între directori, profesori și părinți;

b. **Lipsa de inițiativă** indicată, printre altele, de:

- tendința de a imita: "schimbul de experiență" este forma de pregătire continuă ce mai solicitată (mai ales pentru învățământul primar) – "să vedem și noi ce au făcut alții și să aplicăm";
- permanenta așteptare a "indicațiilor" și teama directorilor și a profesorilor de a-și asuma inițiative: "dacă vine vreun inspector și spune că nu e bine?";

---

<sup>24</sup> Miroiu, Adrian (et. alii) (1998). **Învățământul românesc azi. Studiu de diagnoză**. Iași: Polirom

<sup>25</sup> Impactul măsurilor de reformă la nivelul unității școlare (2001). București: I.S.E.

c. **Centrarea excesivă pe ofertantul de educație și nu pe client** - dovedită de:

- mobilarea aproape exclusivă cu bănci – nu mese; chiar dacă există posibilități materiale și sunt achiziționate mese individuale sau pentru doi elevi, ele sunt așezate, de regulă, tot ca băncile, în rânduri;
- asumarea inițiativei educaționale în exclusivitate de către profesor; elevii nu sunt încurajați să pună întrebări și nu sunt solicitați să ia decizii;
- decorarea școlii și a claselor care reprezintă, în marea majoritate a cazurilor, interesele profesorilor și nu pe cele ale elevilor; astfel, școala este percepută ca aparținând mai mult profesorilor decât elevilor;
- constatarea elevilor că profesorii sunt preocupați mai mult de aspectele legate de disciplină decât de educație;
- profesorii declară că elevii nu pot aprecia nivelul de pregătire a profesorilor, în timp ce elevii ar dori să aibă un cuvânt de spus în acest sens;
- neimplicarea reală a elevilor în procesul decizional de la nivelul școlii;
- "fiecare profesor este obsedat de obiectul lui" – declară părinții;

d. **Sentimentul incertitudinii și al provizoratului** evidențiat de declarații cum ar fi:

- "există prea multă instabilitate" - declară, aproape în unanimitate, profesorii, directorii și părinții;
- "schimbarea a fost cam bruscă";
- tinerii profesori consideră că învățământul este un "adăpost de vreme rea" și declarând că vor pleca din școli dacă li se oferă un salariu mai bun în altă parte;
- "eu am învățat într-un fel, în manualele voastre alternative scrie altfel" - constată, de multe ori, profesorii în fața elevilor;

e. **Închiderea școlii** demonstrată de:

- perceperea generală a mass-media ca făcând concurență neloială școlii și oferind modele negative - profesorii și părinții nefiind capabili să ofere alternative;
- necunoașterea și neimplicarea școlilor - mai ales în mediul rural - în

proiecte internaționale;

- sentimentul că activitățile de colectare de fonduri sunt "umiltoare" și "coboară prestigiul școlii";

f. **Prăpastia între generații** (adâncită și de faptul că profesorii - cel puțin în mediul rural - sunt fie aproape de pensionare fie foarte tineri) la nivel mentalitar: "doar profesorii mai în vârstă, obișnuiți cu munca patriotică mai fac ceva pentru școală, cei tineri cer imediat plata";

g. A apărut un **sentiment al ineficienței și/sau al inutilității** școlii:

- "școlile sunt prost dotate, profesorii sunt prost plătiți școala cere elevilor contribuții financiare"; "în viață nu contează ce rezultate ai la școală"; "nu ai o motivație să fii corect când vezi că adulții nu sunt"; "notele mari te ajută la capacitate, dar degeaba ai note bune dacă nu obții o slujbă" – declară elevii și părinții;
- "nimic din aspectele reformei nu-i stimulează pe profesori"; "de ce să mai muncesc dacă întâlnesc foștii mei elevi – nu pe cei mai buni – mult mai bine îmbrăcați ca mine" – constată profesorii.

În evidențierea unor aspecte mai concrete legate de ethos-ul școlar, putem menționa și unele concluzii ale Celui de-al Treilea Studiu Internațional privind Matematica și Științele (TIMSS) atât la aplicarea inițială, din 1995, cât și la repetarea sa, în 1999<sup>26</sup>, din care amintim doar mențiunile la ceea ce elevii consideră a fi "probleme serioase" în școlile lor:

- fuga de la ore (29%);
- absentismul (27%);
- vătămarea fizică produsă între elevi (22%);
- intimidarea sau abuzul verbal asupra elevilor (21%);
- furtul (19%);
- intimidarea sau abuzul verbal asupra profesorilor sau personalului (14%);
- vandalismul (11%);
- întârzierile la oră (11%).

---

<sup>26</sup> IEA – TIMSS – *Science Achievement in the Middle School Years* - November 1996 - TIMSS International Study Center Boston College Chestnut Hill, MA USA ; IEA – *School Background with Science Achievement- Main Survey*- TIMSS-R TIMSS International Study Center Boston College Chestnut Hill, MA USA August 2000.

Cu excepția cazurilor de vandalism, în toate celelalte cazuri procentele sunt mai mari decât media internațională. Aceasta arată caracterul real al acestor probleme ce țin, mai mult, de "atmosfera" care domnește în școli decât de existența sau inexistența măsurilor de reformă, cu atât mai mult cu cât aceste probleme nu sunt abordate sistematic prin măsuri specifice de combatere (poate, cu excepția absenteismului).

## Chestionar pentru identificarea setului ascuns de valori personale

### Datele personale

- Unitatea școlară (localizare, nivel, tip).
- Funcția.
- Sexul.
- Vârsta.
- Specialitatea.
- Vechimea în învățământ.

1	2	În coloana 1, marcați cu un X afirmațiile pe care le considerați adevărate
	1	Viața constă din lucruri drepte și lucruri nedrepte.
	2	Conceptele de “bine” și “rău” nu au nici un înțeles dacă nu cunoaștem contextul.
	3	În mod normal, procedez așa cum mi se pare corect la momentul respectiv.
	4	Un lucru este corect dacă toată lumea crede că este așa.
	5	Mă simt mai bine atunci când fac parte dintr-o comunitate cu un sistem de valori propriu.
	6	Mi se pare corect să existe un respect firesc pentru cei care conduc.
	7	Un rezultat bun este adesea mai important decât modul în care a fost obținut.
	8	Nu îmi pot permite întotdeauna să mă gândesc care este modul corect de a acționa.
	1	Pe termen lung, voi fi răsplătit pentru ceea ce fac.
	2	Adesea se pot găsi soluții pentru varianta câștig / câștig.
	3	Mi se pare important să mă respect și să fiu respectat.
	4	Nu sunt importante recompensele personale dacă există colaborare.
	5	Este aproape un câștig în sine să fii implicat în procesul de globalizare.
	6	Este un câștig în sine să simți siguranța pe care ți-o dă apartenența la un grup social.
	7	Voi fi răsplătit pentru binele pe care îl fac.

8	Faptul că îmi merge bine în viață este o răsplată.
1	Frica de pedeapsă poate determina uneori oamenii să facă lucruri bune.
2	Cred că libertatea personală a fiecăruia poate genera comportamentul cel mai acceptabil.
3	Adesea oamenii trebuie să fie forțați pentru a se comporta într-un anumit fel.
4	În mod normal, se poate cădea de acord asupra unui comportament potrivit.
5	Comportamentul meu este determinat de conștientizarea opiniilor mele despre viață.
6	Dacă vreau să mă simt în siguranță, trebuie să urmez instrucțiunile celor aflați la conducere.
7	Fac ceea ce sunt plătit să fac.
8	Fac tot ceea ce este necesar pentru a supraviețui.
1	Cred că ocup locul care mi se cuvine în viață.
2	Toată lumea are resursele necesare pentru a-și construi propria viață.
3	Iau ce pot de la viață.
4	La dezvoltarea mea contribuie cel mai mult relațiile pe care le am cu ceilalți.
5	Mă dezvolt prin înțelegerea contextului în care mă aflu.
6	Respectul și statutul pe care le voi avea în viață corespund concepției mele despre viață.
7	În viață vreau să-mi creez un loc al meu.
8	Viața este o junglă și trebuie să lupți pentru a supraviețui.
1	Lupt pentru ceea ce este drept și mă revolt împotriva nedreptăților.
2	Mă zbat pentru a înțelege contextul evenimentelor.
3	Lupt pentru a-mi satisface trebuințele.
4	Lupt pentru a ajunge la relații bune cu ceilalți.
5	Lupt pentru supraviețuirea Pământului.
6	Lupt pentru grupul social din care fac parte.
7	Lupt pentru a obține o parte din tot ce are această lume de oferit.
8	Lupt pentru viața mea.
1	Deciziile trebuie luate de către cei ce au autoritatea să o facă.
2	Mulți oameni au capacitatea de a hotărî pentru ei înșiși.
3	Cel care ia decizii trebuie să fie persoana cea mai puternică din grup.

4	În fiecare grup deciziile sunt o răspundere colectivă
5	Deciziile sunt luate de către conducători cu abilități înnăscute.
6	Deciziile trebuie luate de cei cu cea mai mare experiență de viață.
7	Ajung să ia decizii cei care au reușit să-i îndepărteze pe ceilalți.
8	Hotărâsc pentru mine.
1	Oamenii trebuie să fie responsabili pentru acțiunile lor.
2	Este mai important să înveți din greșeli decât să cauți vinovatul.
3	Oamenii își asumă responsabilitatea numai dacă vor avea de suferit nefăcând acest lucru.
4	Dacă se ajunge la armonie, responsabilitatea nu mai este atât de importantă.
5	Atunci când îmi asum responsabilități, ele înseamnă ceva pentru mine.
6	Îmi asum responsabilitatea pe care mi-o atribuie șefii.
7	Îmi asum responsabilitatea pentru ceea ce fac și suport consecințele.
8	În general, sunt singurul răspunzător pentru acțiunile mele.
1	Cu timpul voi primi ceea ce merit.
2	Nu există nici un rezultat sigur pentru ceea ce fac.
3	Dacă nu obțin acum ceea ce doresc, s-ar putea să nu obțin niciodată.
4	În timp, voi primi mai puțin de la comunitate decât ceea ce investesc.
5	Cu timpul, vom învăța cum să trăim împreună pe Pământ.
6	Nu este atât de important ceea ce obțin, atâta vreme cât locul meu este în altă parte.
7	Obțin rezultate doar în urma a ceea ce fac singur.
8	Obțin cu greu mai mult decât dreptul de a trăi acceptabil.
1	Organizația cu cele mai bune rezultate este cea care acordă o mare importanță regulilor și procedurilor.
2	Organizația cu cele mai bune rezultate este cea care acordă o mare importanță înțelegerii ansamblului.
3	Organizația cu cele mai bune rezultate este cea care acordă o mare importanță conducătorilor ce au puterea de a răzbate.
4	Organizația cu cele mai bune rezultate este cea care acordă o mare importanță relațiilor reciproce de lucru.
5	Organizația cu cele mai bune rezultate este cea care acordă o mare importanță stabilirii unei rețele cu ceilalți.

6	Organizația cu cele mai bune rezultate este cea care acordă o mare importanță tradițiilor și obiceiurilor.
7	Organizația cu cele mai bune rezultate este cea care acordă o mare importanță obiectivelor și planificării.
8	Organizația cu cele mai bune rezultate este cea care acordă o mare importanță dezvoltării spiritului de luptă.
1	Cei mai mulți dintre prietenii mei au aceleași valori ca și mine.
2	Mă fascinează diversitatea valorilor de care sunt atașați prietenii mei.
3	Am o mulțime de prieteni, dar numai puțini îmi sunt apropiați.
4	Prietenii mei sunt prieteni pentru o viață.
5	Consider că eu și prietenii mei suntem parte a unei rețele.
6	Prietenii mei formează un grup căruia îi aparțin.
7	Majoritatea prietenilor mei îmi sunt și colegi.
8	Nu există nimeni în care să am încredere totală.
1	În viață este bine să înveți devreme diferența dintre bine și rău.
2	Învăț cel mai bine pornind de la propriile mele premise.
3	Învăț din rezultatele imediate ale acțiunilor mele.
4	Învăț prin interacțiunea cu membrii altor grupuri.
5	Învăț cu ajutorul meditației și intuiției.
6	Învăț din exemple și copiindu-i pe alții.
7	Învăț cel mai bine dacă există și puțină competiție.
8	Învăț din “șuturile” pe care le primesc.
1	Prefer să-mi petrec vacanțele în locuri civilizate.
2	A călători înseamnă a experimenta lucruri noi.
3	Când călătoresc, mă conduc după instinct.
4	Vacanțele reprezintă șansa de a întâlni o mulțime de oameni noi și de a-mi face noi prieteni.
5	Când călătoresc mă simt cetățean al lumii.
6	A călători este minunat, dar numai atunci când vizitezi locuri în care te simți în siguranță.
7	Mi se pare important să întâlnesc oameni cu care pot stabili o bună colaborare.
8	Mi se pare important să înțeleg rolul organizației în societate.



## **Modul: Management de proiect**

Introducere: Ce este proiectul de dezvoltare instituțională a școlii

1. Proiectul de dezvoltare instituțională a unității școlare
2. Planul anual de dezvoltare

Anexa: Exemple și contra-exemple de formulări ale elementelor proiectului de dezvoltare instituțională

## Introducere

### Ce este proiectul de dezvoltare instituțională a școlii

La modul cel mai general **PROIECTAREA** reprezintă **stabilirea unui drum, unui traiect ipotetic de la "ceea ce este", adică de la o stare starea actuală pe care dorim să o schimbăm la "ceea ce trebuie să fie", adică spre o stare dorită, rezultată din aplicarea unei anumite schimbări.**

**PROIECTUL** reprezintă o colecție de activități legate între ele, duse la îndeplinire în mod organizat, având puncte de plecare (finalități) și de încheiere (rezultate) clar definite.

Această definiție se poate aplica oricărei activități umane, de la cea mai simplă până la cea mai complexă. Chiar o activitate simplă cum ar fi de a ajunge dintr-un loc într-altul este proiectată: stabilim întâi unde suntem, apoi unde vrem să ajungem, apoi când trebuie să ajungem unde ne-am propus și, la urmă, cum ne propunem să ajungem (ce drum alegem, ce mijloc de transport folosim pentru a ajunge la timp, de ce resurse avem nevoie – în funcție de drum și de mijlocul de transport ales) – eventual stabilindu-ne și câteva alternative de acțiune (dacă lucrurile nu merg așa cum ne-am propus). Numai după ce avem stabilite aceste elemente trecem la acțiunea propriu-zisă, fiind conștienți în orice moment dacă suntem pe drumul cel bun, dacă ne încadrăm în timpul și resursele alocate etc. La urmă, evaluăm activitatea: dacă am ajuns unde trebuie, dacă am ajuns la timp, dacă nu am consumat mai multe resurse decât cele planificate.

Principial, activitatea de dezvoltare a unei unități școlare se încadrează în aceleași etape și are aceleași elemente, proiectul de dezvoltare trebuind să răspundă la aceleași întrebări fundamentale:

- De ce (motivația) ?
- Ce (scopuri și obiective) ?
- Cum (strategii, căi de realizare, planuri și acțiuni) ?
- Cine (responsabilități) ?
- Cu ce (resurse umane și financiare, sintetizate în bugete) ?
- Când (termene) ?

După cum se poate observa, am legat explicit proiectarea de schimbare. Această opțiune nu este întâmplătoare: proiectul se referă la conturarea, prefigurarea, realizarea și evaluarea unei anumite schimbări și nu se referă la funcționarea curentă a unității școlare sau la respectarea / aplicarea unor acte normative.

**Deci, un proiect de dezvoltare școlară este inițiat:**

- **numai dacă este simțită nevoia unei dezvoltări;**
- **numai dacă există nemulțumiri față de o situația prezentă;**
- **numai dacă există forțe care pot iniția și duce la bun sfârșit acest proces.**

Pentru a evita neclaritățile terminologice, vom folosi în această lucrare termenul de "**proiectare**", cu accepțiunea de procedură prin care sunt formulate o serie de scopuri generale de schimbare motivată a unui sistem sau subsistem, sunt alese anumite căi privilegiate și sunt identificate clasele de acțiuni precum și categoriile mari de resurse necesare atingerii acestor scopuri. Termenul de "**planificare**" este folosit cu accepțiunea de procedură de stabilire a pașilor concreți prin care sunt realizate scopurile proiectului: acțiunile efective care vor fi realizate, resursele (umane, financiare, etc.) alocate fiecărei acțiuni, termene și responsabilități concrete, indicatori de performanță și rezultate concrete așteptate. Ca urmare, la nivel de proiect vorbim despre "**scopuri**" (finalități de nivel general) iar la nivel de plan vorbim de "**obiective**" (finalități concrete, de nivel operațional).

## **1. Proiectul de dezvoltare instituțională a unității școlare**

Trăim într-o societate care se schimbă de la o zi la alta și într-un ritm tot mai rapid. Ca urmare, schimbarea, iar nu stabilitatea a devenit trăsătura distinctivă a funcționării majorității instituțiilor și organizațiilor din cadrul societății. Dacă până acum funcționarea unității școlare era preocuparea de căpetenie, permanentizarea schimbării atrage după sine și acordarea unei mai mari importanțe decât până acum activităților de prevedere, de pregătire

a schimbărilor inevitabile deci de proiectare a dezvoltării pentru ca schimbările respective să nu se producă haotic și să aibă efecte benefice asupra organizației școlare și asupra membrilor ei.

Proiectul școlii are **două puncte de plecare fundamentale: țintele strategice** ale dezvoltării, care reprezintă **“ceea ce trebuie / ceea ce ne propunem să fie”** și **situația** existentă, **condițiile** interne și externe, precum și **resursele** concrete ale școlii și ale comunității pe care aceasta o servește – adică, respectiv, **“ceea ce este”**. Chiar dacă țintele dezvoltării sunt elementele esențiale ale unui proiect, nu trebuie pierdute din vedere **mediul** și **condițiile concrete** în care funcționează școala și **tendențele** de evoluție ale acestora.

Ca orizont de timp, proiectul școlii are o **valoare strategică**: el este conceput pe o perioadă de cel puțin 3 ani. Chiar dacă suferă modificări pe parcurs, **oferă un orizont și direcții clare** pentru activitatea din școala respectivă, inclusiv **priorități** în alocarea resurselor. El este completat, în fiecare an și, la nevoie, în fiecare semestru, prin programe și planuri cu caracter operațional prin care se stabilesc pașii concreți prin care se realizează apropierea de țintele stabilite.

Proiectul de dezvoltare școlară trebuie să atingă **toate domeniile vieții școlare**. Nu trebuie uitat că, indiferent de opțiunea sau de opțiunile strategice, beneficiarul ultim al dezvoltării instituției școlare este **elevul**. Iar ca elevul să beneficieze mai mult de pe urma educației primite, este nevoie de intervenții la nivel curricular, la nivelul resurselor materiale și umane și, nu în ultimul rând, la nivelul relațiilor cu ceilalți actori de la nivelul comunității. De aceea, proiectul școlii trebuie **negociat** în toate fazele elaborării și implementării sale. Un bun proiect instituțional se realizează numai printr-o **comunicare eficientă în interiorul și cu exteriorul organizației școlare, prin participare și prin muncă susținută în echipă**.

Proiectul școlii se elaborează **de la general la particular**. Se definește, întâi **misiunea școlii**, și, pe baza ei, **țintele strategice** pentru dezvoltarea instituțională. Apoi se construiesc **opțiunile strategice**, și, pe baza acestora se stabilesc **programele și acțiunile concrete** – acestea fiind și componentele esențiale ale proiectului.

- **Prezentarea** organizației școlare.
- **Misiunea** organizației școlare.

- **Scopurile / țintele strategice.**
- **Motivarea** stabilirii acestor ținte strategice prin situația existentă, descrisă utilizând diferite metode de diagnoză și de analiză de nevoi.
- **Abordările strategice** – căile privilegiate de acțiune alese pe baza competențelor și resurselor disponibile dar pornind și de la istoria și tradițiile școlii.
- **Termenele** de aplicare (început, sfârșit, etape esențiale), **rolurile și responsabilitățile** diferitelor persoane și grupuri de interes / actori.
- **Avantajele** opțiunii pentru anumite ținte strategice și căi de acțiune față de altele posibile (respectarea unor cerințe sociale, economia de resurse, inclusiv de timp, posibilitatea implicării unor grupuri semnificative de interes etc.)

În cele ce urmează vom prezenta sumar aceste elemente, în anexe existând și exemple privind modul de formulare a acestora. **Nu ne vom referi la prezentarea școlii** care trebuie să fie specifică. În general, această prezentare nu trebuie să depășească 3 pagini, ea trebuind să ofere o imagine a școlii dar și a comunității în care aceasta funcționează. **Prezentarea poate fi combinată cu o analiză a nevoilor educaționale, cu o diagnoză a stării prezente**, realizată prin una sau mai multe din metodele pe care le vom prezenta mai jos.

**Prima etapă o reprezintă definirea și / sau formularea misiunii** organizației școlare. Misiunea reprezintă o succesiune de enunțuri (afirmații), care exprimă, în maximum 200 de cuvinte, rațiunea de a fi, motivul fundamental pentru care există organizația școlară. Misiunea exprimă “sufletul” unei școli iar sufletul nu poate fi copiat sau imitat. Ca urmare, nu recomandăm “copierea” enunțurilor referitoare la misiune din diferite manuale (inclusiv din cel de față) și nici de la alte unități școlare. Puteți găsi, în Anexă, câteva exemple și contraexemple de “enunțuri de misiune”. Important este ca dumneavoastră să vă inspirați din ele dar nu să le copiați.

Misiunea are o **parte generală**, definită prin legi și statute, în conformitate cu care **școala este o instituție în care se face educație**, și o **parte specifică**, determinată de **nevoile concrete** de educație identificate la nivelul comunității, de **viziunea** diferitelor grupuri de interes reprezentate la nivelul școlii (elevi, părinți, profesori, manageri, alți grupuri reprezentative

pentru comunitatea locală) și de **valorile și mentalitățile dominante**. Misiunea trebuie să se refere cu precădere la **rezultatele educației pentru elevi și pentru comunitate**; alte elemente, cum ar fi asigurarea bazei materiale sau pregătirea profesorilor sunt numai **mijloace** pentru atingerea misiunii și **nu fac parte din ea**.

Misiunea școlii, care va fi afișată în școală, trebuie cunoscută și asumată de școală și de comunitate. Din misiune derivă toate celelalte elemente ale proiectului strategic de dezvoltare (scopuri, opțiuni strategice etc.), precum și planificarea pașilor concreți prin care sunt realizate scopurile proiectului. Ca urmare, trebuie avut în vedere **modul de formulare**, astfel încât misiunea să fie înțeleasă de elevi, de părinți și de ceilalți membri ai comunității.

**A doua etapă în elaborarea strategiei** o reprezintă formularea scopurilor generale ale proiectului de dezvoltare școlară. Scopurile proiectului - derivate din misiune - **sunt țintele care vor fi atinse sau intențiile majore care vor fi realizate prin proiect**. Subliniem încă o dată faptul că este nevoie de proiect și de strategie **numai** dacă se urmărește **schimbarea** unei stări de fapt, **dezvoltarea** unor domenii ale vieții școlare sau **îmbunătățirea** unor situații considerate ca nesatisfăcătoare. Este important ca țintele strategice să fie **realiste, clar formulate** pentru a fi **înțelese** nu numai de către cadrele didactice ci și de elevi, părinți, alți membri ai comunității și, totodată, ele trebuie să **răspundă** intereselor și așteptărilor acestora.

După enunțarea scopurilor proiectului, trecem la următoarea etapă, expunerea **motivelor și argumentelor** pentru alegerea scopurilor respective. Această motivare are două surse principale: **misiunea școlii și diagnoza** ofertei educaționale curente, a nevoilor de educație și a nevoilor de dezvoltare instituțională.

Prezentăm mai jos, pe scurt câteva din metodele utilizate în mod curent pentru diagnoza / analiza nevoilor de dezvoltare instituțională:

- Analiza informații de tip cantitativ se referă atât la **unitatea școlară**, cât și la **comunitate**. De exemplu, următoarele date cantitative ne sunt utile întrucât pot orienta dezvoltarea spre ținte specifice:
  - numărul elevilor din școală – pentru că unele școli au exces de elevi, altele au un număr foarte mic de elevi - , dacă acest număr este în creștere sau descreștere;

- rata abandonului școlar: în unele școli rata abandonului școlar este mare, în altele este mică – deci și problemele și țintele pentru dezvoltare vor fi diferite;
- procentul elevilor care trec spre niveluri superioare de învățământ - în unele școli reușita la examene este mai mare, în altele mai mică;
- spațiul școlar și starea clădirilor - unele școli au fost dotate cu mobilier și material didactic, altele nu;
- nivelul de dotare cu resurse educaționale – manuale, material didactic, echipamente;
- numărul angajaților din școală, dacă posturile sunt ocupate de titulari sau nu, rata mișcării personalului (câți dintre profesorii din anul curent vor pleca anul următor la altă unitate școlară) - unele școli au toate catedrele și posturile ocupate cu cadre didactice calificate, altele nu;
- dacă ocupanții posturilor au nivelul de calificare cerut.
- **Analiza informațiilor de tip calitativ** este o metodă care o completează pe cea menționată mai sus și servește aceluiași scopuri. Acest tip de informație poate cuprinde date despre:
  - **ambianța** din unitatea școlară – dacă există înțelegere sau predomină stările conflictuale - în unele școli există înțelegere, în altele apar conflicte – între cadrele didactice, între anumite cadre didactice și elevi sau părinți, între director și primar etc.;
  - **relațiile** dintre diferitele categorii de personal (între directori și personal didactic și nedidactic; în interiorul colectivului de profesori; între cadre didactice și elevi; între cadre didactice și părinți etc.);
  - **mediul social de proveniență a elevilor** (inclusiv dacă acest mediu se schimbă într-un fel sau altul): nivelul de educație a părinților, ocupațiile părinților, ambianța în familie, interesul părinților pentru educație și pentru școală etc.); de exemplu, în unele școli părinții se implică în viața școlii, în altele nu; de exemplu, în unele școli sunt școlarizați elevi care provin în majoritate din familii sărace, în alte școli există mai mulți elevi care provin din familii cu venituri mari;
  - **structura etnică a populației școlare**; unele școli au o populație provenită dintr-o singură etnie, în timp ce altele sunt multietnice;
  - **calitatea personalului** din unitatea școlară și la nivel zonal –

experiența, nivelul de calificare, grade didactice etc.; de exemplu, în unele școli predomină personalul didactic cu experiență și care a participat la multe programe de pregătire, în timp ce în alte școli predomină cadrele didactice fără multă experiență și care nu au beneficiat de formare;

- **modul de comunicare**, dacă informația circulă la nivelul unității școlare și în comunitate; de exemplu, în unele școli informația circulă la toate părțile interesate, în altele informația este reținută la direcție;
- **managementul unității școlare** – calificarea directorilor, instrumentele manageriale folosite etc.; de exemplu, unele școli au directori care au beneficiat de pregătire managerială în timp ce altele au directori fără pregătire de acest tip.
- Cea mai frecvent utilizată metodă pentru diagnoză și analiza nevoilor educaționale și de formare este **analiza SWOT** (= de la “*Strengths*” – “*Weaknesses*” – “*Opportunities*” – “*Threats*”, cuvinte în limba engleză care se traduc prin “Puncte tari”, “Puncte slabe”, “Oportunități” și “Amenințări”).
  - **Punctele tari și slăbiciunile** se referă la “mediul intern”, asupra căruia putem interveni. De exemplu, dacă analiza se referă la elevi, punctele tari și slăbiciunile se referă la elevii înșiși: mediu de proveniență, competențe și abilități deținute sau nu, atitudini, comportamente, etc.; dacă este vorba de cadrele didactice, aici abordăm: structura, nivelul de calificare, aptitudinile și atitudinile etc.; dacă este vorba de școală, punctele tari și slăbiciunile se referă la școală în ansamblu - începând cu dotarea, resursele umane existente, resursele comunitare și terminând cu mentalități, atitudini etc.
  - **Oportunitățile și amenințările** se referă la “mediul extern”, care scapă, de regulă posibilităților noastre de intervenție, anume factorii externi care favorizează sau, dimpotrivă, stânjenesc realizarea obiectivelor propuse. De exemplu: în cazul elevilor, oportunitățile și amenințările se referă la ceea ce școala și comunitatea oferă acestor elevi, factori asupra cărora elevii nu au control și, de aceea, trebuie ca noi să-i avem în vedere – distanța până la școală, nivelul de educație și resursele economice ale familie, resursele școlii, calificarea cadrelor didactice

etc.; în cazul cadrelor didactice, putem avea în vedere ca oportunități și amenințări: dacă fac naveta sau nu, posibilitățile de pregătire oferite în județ, participarea la proiecte internaționale sau cu finanțare externă etc.; în cazul școlii, oportunitățile și amenințările se referă la ceea ce comunitatea, sistemul școlar și societatea în ansamblu oferă (sau nu) unității școlare: resurse materiale și umane care pot fi obținute (de la Consiliul Local, de la Inspectorat), nivelul de educație și potențialul economic al familiilor elevilor, nivelul economic al comunității, structura ocupațională etc.

Opțiunea privind **abordările strategice**, adică privind căile privilegiate de acțiune reprezintă următoarea etapă în definirea strategiei. De fapt, acum începem să configurăm modul concret în care vor fi atinse scopurile strategice ale organizației școlare. Aceste căi de acțiune sunt alese pe baza **competențelor** și **resursele** disponibile dar pornind și de la **istoria** și **tradițiile** unității școlare. Unele școli dispun de resurse materiale și financiare deosebite, altele de un corp profesoral inventiv, altele de relații privilegiate cu primăria și consiliul local. Unele școli au profesori buni la matematică sau științe, altele se laudă cu profesorii de limba română sau de desen. Unele școli se mândresc cu absolvenții deveniți meseriași respectați în comunitate, altele cu absolvenții deveniți medici sau ofițeri.

Ca urmare, este firesc ca la baza strategiei să se afle aceste puncte tari ale fiecărei unități școlare care definesc opțiunea strategică: **abordarea strategică reprezintă utilizarea, în construirea și realizarea strategiei, a ceea ce școala respectivă are mai valoros.**

Tot acum se definesc, în mare, și **principalele categorii de resurse** necesare (financiare, materiale, umane, de timp, de informație, de expertiză, de experiență, de autoritate și de putere). Este nevoie doar de o estimare globală a costurilor (și, eventual, prezentarea unui buget general) întrucât resursele necesare vor fi detaliate în cadrul planurilor operaționale anuale.

Stabilirea **termenelor de realizare** reprezintă etapa următoare în conceperea strategiei. Având în vedere că este vorba de intențiile generale privind dezvoltarea școlii, la acest nivel trebuie definite precis momentul în care strategia intră în vigoare și **începe aplicarea ei** și momentul finalizării, când estimăm **atingerea scopurilor strategice** stabilite. Dacă vom consi-

dera necesar, putem adăuga și **principalele etape**, “jaloanele” în realizarea strategiei.

De asemenea, în cadrul strategiei, trebuie precizate **rolurile și responsabilitățile** principalelor instituții, grupuri și persoane cheie și actori din școală și din afara ei: care este rolul directorului, al consiliului de administrație și al consiliului profesoral, al profesorilor de diferite specialități, al comitetului de părinți, al administrației locale etc.

În sfârșit, putem considera încheiată elaborarea proiectului după ce analizăm **avantajele** opțiunii pentru anumite ținte strategice și căi de acțiune față de altele posibile. Aici trebuie să **argumentăm** faptul că strategia noastră este **preferabilă** altora posibile deoarece:

- țintele stabilite sunt **absolut necesare** pentru existența și dezvoltarea unității școlare;
- **respectă politicile și strategiile** de dezvoltare naționale, regionale și locale;
- este **realizabilă cu resursele materiale și umane** existente și previzibile;
- **folosește mai eficient** resursele disponibile (inclusiv timpul);
- este rezultatul unui **consens** în cadrul comunității;
- duce la **creșterea calității** educației oferite de școală;
- **lărgeste accesul la educație** și crește echitatea în furnizarea de servicii educaționale.

Trebuie să fim conștienți de faptul că situația se poate schimba pe parcursul aplicării strategiei: pot apărea noi reglementări sau măsuri de reformă la nivel național, pot apărea sau, dimpotrivă, dispărea resurse, pot surveni alte evenimente care ne pot schimba ordinea priorităților. Totuși, în momentul în care elaborăm o strategie trebuie să fim convinși de necesitatea ei și să oferim argumente care să arate că opțiunile noastre sunt cele optime.

**Toate aceste etape trebuie realizate prin negociere cu toate grupurile și persoanele cheie din comunitate deoarece ea trebuie să reflecte nevoile și interesele întregii comunități.**

## 2. Planul anual de dezvoltare

Este evident faptul că proiectul de dezvoltare instituțională nu se poate realiza de la sine, fără nici o altă intervenție în afara cunoașterii lui. Proiectul este, de fapt, o colecție de **intenții** legate de viitorul școlii și al comunității. Aceste intenții vor fi realizate prin programe și activități concrete. Suma acestor programe și activități concrete reprezintă **planul anual de dezvoltare**. Acest plan se întocmește, la începutul fiecărui an școlar, pentru anul școlar respectiv

Să luăm un exemplu. Să presupunem că una dintre țintele strategice ale unei unități școlare este dezvoltarea, la elevi a competențelor de comunicare. Această țintă poate fi realizată în mai multe moduri:

- Prin realizarea, în școală, a unor discipline opționale care să se refere la aceste competențe.
- Prin pregătirea profesorilor în domeniul comunicării didactice.
- Prin achiziționarea de calculatoare, conectarea lor la Internet și realizarea cât mai multor ore de școală cu ajutorul calculatoarelor.
- Prin participarea elevilor la dezbaterile din cadrul comunității și implicarea lor în medierea conflictelor din cadrul comunității etc.

În funcție de resursele disponibile și preferințele noastre **alegem**, pentru anul școlar respectiv, una sau mai multe modalități de acțiune. La fel procedăm cu toate țintele strategice: inventariem **posibilitățile de acțiune** și le alegem pe cele care ni se par cele mai potrivite pentru a fi realizate în anul următor. După analiza tuturor țintelor strategice va rezulta **o listă de acțiuni** pe care dorim să le realizăm concret, în anul școlar respectiv. Pentru o mai bună administrare, pentru a le putea organiza, urmări și evalua mai ușor este bine ca **acțiunile respective să fie organizate în programe**, cum ar fi:

- **Programul de pregătire a cadrelor didactice** va cuprinde toate acțiunile și stagiile de pregătire a cadrelor didactice necesare realizării țintelor stabilite.
- **Programul de achiziții** va cuprinde toate achizițiile pe care intenționăm să le realizăm indiferent de țintele strategice din care derivă.
- **Programul de îmbunătățire a ofertei educaționale a școlii** va cuprinde toate acțiunile care se referă la disciplinele de studiu –

obligatorii și opționale – așa cum rezultă din analiza tuturor țințelor strategice.

- **Programul de activități extrașcolare** grupează toate activitățile extrașcolare propuse, indiferent de ținta strategică la care se referă.
- **Programul de îmbunătățire a relațiilor cu comunitatea** va cuprinde toate acțiunile realizate pentru și împreună cu comunitatea locală.
- **Programul de dezvoltare a relațiilor internaționale** va cuprinde toate acțiunile care se referă la colaborarea cu instituții școlare sau cu alte organizații din străinătate etc.

Fiecare program va cuprinde **activitățile concrete** pe care le considerăm necesare pentru atingerea țințelor strategice. Numărul acestor activități nu trebuie să fie prea mare (**3 – 5 pentru fiecare program**) pentru a nu fărâmița resursele disponibile și pentru a ușura urmărirea și evaluarea lor. Nu este productivă multiplicarea activităților. Un plan care cuprinde 50 sau 100 de activități (așa cum am întâlnit destul de des) este imposibil nu numai de evaluat dar chiar de urmărit.

Pentru fiecare activitate se vor stabili **obiectivele, resursele, termenele, responsabilitățile și indicatorii de realizare** (sau “indicatorii de performanță”).

Obiectivele sunt rezultatele așteptate în urma realizării activității la care se referă. De exemplu, în cazul achiziției de calculatoare, ne așteptăm ca, la sfârșitul activității respective, să avem efectiv calculatoarele în școală. Pentru o activitate de formare, ne așteptăm ca la sfârșitul ei, participanții să dețină efectiv anumite cunoștințe, deprinderi și competențe noi. De la o activitate de strângere de fonduri pentru școală, ne așteptăm ca, la sfârșitul ei, să strângem o anumită sumă.

**Resursele alocate** reprezintă al doilea element esențial al oricărui plan operațional. Dacă la nivelul PDS menționăm numai **categoriile** de resurse pe care **dorim** să le alocăm, la nivelul planului anual menționăm **resursele concret alocate** pentru realizarea obiectivelor. Există mai multe categorii de resurse educaționale: **financiare și materiale, umane** (experiență și expertiză), de **informație**, de **timp**, de **autoritate și putere** (dacă este nevoie de aprobări de la forurile superioare sau implicarea altor persoane și instituții cu influență în comunitate).

Orice resursă identificată și alocată diferitelor activități trebuie, până la urmă, transformată într-un buget al activității respective. Bugetul reprezintă, totodată, și o măsură a **realismului** planurilor noastre: odată constituit acest buget trebuie precizate și **sursele de finanțare**. Fără a face acest lucru, nu avem nici o certitudine că activitățile propuse vor putea fi realizate. Ca urmare, bugetul nu trebuie să lipsească dintre anexele proiectului – indiferent de tipul acestuia.

**Responsabilitățile și termenele trebuie să fie foarte precise.** Reamintim, aici, faptul că răspunderea colectivă echivalează, de fapt, cu lipsa de răspundere.

**Indicatorii de realizare (sau de performanță) reprezintă elemente observabile ale nivelului de realizare a obiectivelor stabilite.** Pe baza acestor indicatori vom stabili dacă rezultatele scontate au fost obținute sau cât anume din aceste rezultate au fost realizate. Vom da câteva exemple:

- **Pentru achiziții de materiale și echipamente:** realizarea la timp a procedurilor legale de achiziție; numărul de obiecte achiziționate sau cantitatea lor; performanțele echipamentelor achiziționate. Exemple: numărul de calculatoare achiziționate, tipul lor și caracteristicile lor tehnice; termenul la care calculatoarele trebuie să fie în școală; cantitățile de hârtie și de toner care vor trebui cumpărate pentru tipărirea revistei școlii etc.
- **Pentru activitățile de pregătire a cadrelor didactice:** numărul de participanți, numărul de ore / participant; prezența la activitățile de formare; cunoștințele și deprinderile pe care participanții vor trebui să le dovedească la sfârșitul cursului respectiv.
- **Pentru activitățile desfășurate cu participarea membrilor comunității:** număr de participanți, gradul de implicare a participanților (de exemplu, câți ne așteptăm să ia cuvântul), nivelul așteptat de satisfacție (de exemplu, ne putem aștepta ca 90% din ei să se declare mulțumiți).

Este evident faptul că orice plan trebuie **monitorizat și evaluat** pentru a vedea dacă:

- rezultatele obținute au fost cele intenționate;
- ne-am încadrat în resursele alocate;
- au fost respectate termenele propuse;

- cei responsabili au realizat ceea ce se aștepta de la ei;
- au apărut elemente noi care necesită schimbarea proiectului / planului în curs.

Chiar dacă întotdeauna apar elemente și situații noi care fac necesare schimbări în proiectul de dezvoltare instituțională sau în planurile asociate, acest lucru nu trebuie să ne descurajeze întrucât “singura modalitate de a eșua în proiectare / planificare este să nu o faci”.

### Exemple și contra-exemple de formulări ale elementelor proiectului de dezvoltare instituțională

<b>Exemple de enunțuri specifice misiunii unității școlare</b>	<b>Contra-exemple</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Școala noastră va avea ușile deschise pentru toți cei care au nevoie de educație, indiferent de religie și etnie.</li> <li>• Școala, ca și comunitate, caută să satisfacă nevoia fiecărui elev de a se simți competent, legat de alții și autonom. Ne propunem să oferim șanse egale pentru educație și cultură tuturor elevilor, indiferent de etnie și de religie.</li> <li>• Considerăm că fiecare din elevii noștri poate fi un geniu, dacă putem identifica talentul și găsi cheia pentru a-l elibera.</li> <li>• Școala noastră acceptă rolul de inițiator, susținător și catalizator al comunității, de continuator al tradițiilor locale.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Asigurarea bazei materiale pentru buna desfășurare a procesului instructiv educativ.</li> <li>• Calificarea profesorilor pentru utilizarea tehnologiilor informaționale și de comunicare.</li> <li>• Construirea unei noi școli.</li> <li>• Consolidarea și repararea clădirii școlii.</li> </ul>

<b>Exemple de formulări de scopuri/ ținte strategice</b>	<b>Contra-exemple</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dezvoltarea CDȘ în funcție de nevoile integrării comunitare și social generale.</li> <li>• Crearea, în școală, a unui climat de siguranță fizică și psihică pentru elevi.</li> <li>• Construirea unui nou corp de</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Schimbarea / înnoirea paradigmei educaționale – nu poate fi evaluat.</li> <li>• Asigurarea educației de bază pentru toți elevii – prea general; în plus, este o îndatorire a fiecărei școli.</li> </ul>

<p>clădire / unei săli de sport.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dezvoltarea cu precădere la elevii școlii a competențelor de comunicare socială.</li> <li>• Asigurarea accesului tuturor elevilor la tehnologia modernă de calcul și de comunicare.</li> <li>• Asigurarea, în fiecare an școlar și pentru fiecare cadru didactic, a cel puțin 50 de ore de pregătire în funcție de nevoile identificate.</li> <li>• Extinderea colaborării cu alte școli din județ, din țară și din străinătate.</li> <li>• Sprijinirea elevilor mai puțin motivați și mai puțin sprijiniți de familie în vederea ameliorării rezultatelor școlare.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Asigurarea echității educației – prea general.</li> <li>• Asigurarea calității educației - prea general.</li> </ul>
--	--

<b>Exemple de formulări de activități pentru planurile anuale</b>	<b>Contra-exemple</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Înființarea unui “club de weekend” pentru elevi și părinți.</li> <li>• Înființarea unei stații de radioficare cu extensie în localitate.</li> <li>• Organizarea unui stagiu de pregătire pentru cadrele didactice din școală în domeniul metodelor de grup.</li> <li>• Constituirea cercului “Prietenii naturii”.</li> <li>• Reamenajarea parcului / grădinii școlii.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Asigurarea prezenței cadrelor didactice la ore.</li> <li>• Verificarea condicilor de prezență.</li> <li>• Respectarea regulamentului de ordine interioară.</li> <li>• Organizarea și desfășurarea concursurilor și examenelor.</li> <li>• Distribuirea manualelor.</li> <li>• Participarea elevilor la examene.</li> </ul>

<b>Exemple de formulări pentru indicatorii de realizare</b>	<b>Contra-exemple</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reducerea cu 10% a numărului de elevi corigenți.</li> <li>• Desfășurarea a cel puțin 50% dintre lecții prin metode de grup.</li> <li>• Sporirea cu 50% a fondului de carte din bibliotecă.</li> <li>• Existența în școală a cel puțin un portofoliu de educație interculturală.</li> <li>• Cel puțin <math>\frac{3}{4}</math> dintre cadrele didactice vor participa la stagiul de formare "X".</li> <li>• Prezența de cel puțin 90% la activitățile de formare realizate în școală.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ridicarea calitativă a procesului instructiv educativ – prea general.</li> <li>• Eficientizarea actului educațional – prea general.</li> </ul>



## **Modul: Managementul schimbării**

Introducere: Ce este schimbarea socială? Ce este cultura organizației școlare și de ce trebuie cunoscută?

1. Schimbarea individuală
2. Schimbarea la nivelul organizației școlare

Anexă: Câteva sfaturi pentru o schimbare de succes în educație

## Introducere

### Ce este schimbarea socială?

Devine evident faptul că trăim într-un mediu a cărui mișcare este nu numai rapidă ci și imprevizibilă, chiar ambiguă. Nu mai știm dacă ceea ce ni se întâmplă este "bine" sau "rău". Cu cât mediul este mai instabil și mai complex, cu atât crește gradul de incertitudine. Ca urmare, **incertitudinea** a devenit o trăsătură fundamentală a existenței noastre și trebuie să ne obișnuim cu ea.

Suntem obișnuiți să considerăm educația ca o activitate în care continuitatea este mai importantă decât schimbarea. De exemplu, avem programe școlare care trebuie aplicate și suntem deranjați de schimbarea lor frecventă; avem un corp profesoral pe care îl dorim stabil și ne plângem atunci când, în fiecare an, avem alți profesori la clase; avem reguli financiare pe care ni le-am dori simple și veșnice dar care și ele, se schimbă de la an la an.

Devine tot mai incertă aplicarea metodelor clasice de previziune (cum ar fi extrapolarea). De exemplu, prognozele demografice și cele economice s-au dovedit, în mare parte, eronate pentru că, fie a apărut un element nou, necunoscut la momentul realizării predicției, fie un factor considerat minor a căpătat o importanță majoră, sau viceversa. Să ne gândim, de asemenea, la lipsa unor previziuni consistente referitoare la prăbușirea regimurilor totalitare din Estul Europei sau la rezultatele ultimelor alegeri din țări cum ar fi Franța sau Germania care au infirmat toate pronosticurile.

S-au impus metodologii mai puțin "ortodoxe", inspirate din teoria "catastrofelor"<sup>1</sup>, a "haosului" sau diferitele teorii ale jocurilor. Tot mai insistent se subliniază rolul subiectivității, al activismului diferiților agenți sau "actori" sociali (indivizi, grupuri sau organizații) care influențează, în moduri adesea imprevizibile, mersul lucrurilor. Vezi, spre exemplu, rolul liderului irakian Saddam Hussein în evoluțiile recente din Orientul Mijlociu sau al speculațiilor lui George Soros asupra lirei sterline și economiei britanice. Sau ponderea industriei drogurilor și efectele activității diferitelor

grupări mafioate asupra economiei mondiale. Nu întâmplător, recent, un premiul Nobel în economie a fost acordat creatorului unor modele matematice inspirate din jocurile de poker și șah, în care intenționalitatea jucătorului și cunoașterea presupuzițiilor adversarului au un rol esențial. Viitorul nu mai apare, așa cum arată M. Cleary într-un frumos poem, drept un loc fix spre care mergem ci un loc pe care îl creăm, drumurile spre acest viitor nu sunt găsite ci făcute iar parcurgerea lor schimbă atât destinația - în permanență construim alt viitor -, cât și căile pe care mergem. Cum spunea și A. Key,,: "cea mai bună cale de a prevedea viitorul este de a-l inventa". Trebuie, deci, să ne modificăm modul în care gândim prezentul și viitorul școlii având în vedere tocmai impredictibilitatea dezvoltării sociale dar și posibilitatea de a iniția astfel de schimbări. Ca urmare, trebuie să ne gândim, foarte serios:

- Ce fel de competențe trebuie să formeze școala având în vedere că nu știm cum va arăta societatea peste 10 sau 12 ani, atunci când cei care intră azi în sistem îl vor părăsi ? Care pot fi, în acest context, obiectivele educației ?
- Ce cunoștințe trebuie să oferim copiilor și tinerilor având în vedere că aceste cunoștințe pot deveni rapid inutile? În acest context, ne mai putem permite, oare, o "școală muzeu", orientată spre trecut, care pune accent pe cunoștințe sau avem nevoie de o școală care îi pregătește pe copii și tineri pentru viitor, punând accent pe competențele sociale, de comunicare și de autoformare?
- Cum putem educa toate fațetele personalității umane? Cum putem educa spiritul de inițiativă dar și responsabilitatea pentru ceea ce face fiecare?

Teoria și practica managementului contemporan nu aveau cum să ocolească aceste probleme: dacă în anii '70, managementul schimbării era o curiozitate corelată mai ales cu "dezvoltarea organizațională", în anii '80 un capitol al diferitelor cursuri și manuale, acum problemele clasice de management devin ele însele capitole și paragrafe în extrem de numeroasele lucrări dedicate managementului schimbării. Managementul contemporan a trebuit să descopere moduri concrete în care organizațiile pot face față, pot folosi și se pot dezvolta în acest mediu social "turbulent", realizând schimbări fără ca acestea să afecteze fundamental și pe timp îndelungat

eficiența realizării misiunii și a atingerii scopurilor organizaționale. În acest context, putem defini **schimbarea socială**:

**Schimbarea socială este trecerea bruscă, foarte greu de anticipat dar tot mai posibil de provocat (cu efecte adesea "perverse") a unui (sub)sistem social de la o stare de echilibru la alta.**

Pentru a face față cu succes schimbării s-a impus **gândirea antreprenorială**: căutarea, răspunsul și exploatarea schimbării considerată ca oportunitate, deci o activitate managerială bazată pe flexibilitate, adaptabilitate și creativitate. În acest context, s-a modificat radical și atitudinea față de risc și incertitudine, cercetările dovedind că a **inova este mai puțin riscant decât a nu inova**.

Au apărut **principii** noi în management, de exemplu cel al **raționalității multiple**. Orice organizație trebuie să răspundă nevoilor și intereselor unor numeroase grupuri de interese. Nu se mai poate spune că o anumită persoană sau un anumit grup are dreptate în mod absolut. Ca urmare, organizația școlară trebuie să satisfacă nevoile, adesea contradictorii, ale mai multor grupuri de interes. De exemplu, părinții așteaptă de la școală ca să aibă grijă de copiii lor în timp ce aceștia muncesc, elevii vor să se distreze iar cadrele didactice așteaptă un salariu decent și condiții corespunzătoare de muncă. În aceste **condiții conflictul apare ca inevitabil, chiar firesc și necesar** pentru viața și dezvoltarea organizațiilor.

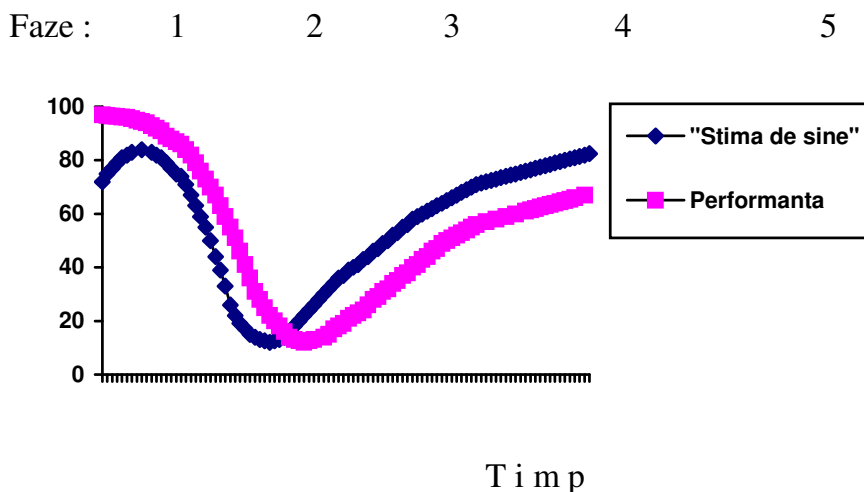
## 1. Schimbarea individuală

Pornind de la această viziune "prietenosă" asupra schimbării, un bun manager trebuie, în primul rând, să înțeleagă și să abordeze corespunzător **schimbarea individuală**. Confortul psihologic presupune stabilitate și predictibilitate în mediul apropiat și în cel depărtat. În consecință, orice schimbare, cât de mică, mai ales dacă este neașteptată, produce disconfort psihic, opoziție și chiar teamă. De aceea, opoziția la schimbare nu este "patologică" ci, dimpotrivă, firească. Unii trec mai repede peste aceste sentimente negative, alții mai greu.

S-a constatat, de exemplu, că într-o societate propagarea schimbării se realizează după un model similar celui al propagării unei epidemii. La

început apare un “focar” de schimbare care reprezintă circa 4% din populația respectivă. Ei sunt “inițiatorii”, cei care provoacă schimbarea. Urmează un procent de 18% care adoptă rapid schimbarea, dacă vor considera că este avantajoasă. Urmează apoi încă 36% care reprezintă “majoritatea timpurie”, încă 36% care reprezintă “majoritatea târzie” și rămân circa 6% - conservatorii – care se schimbă ultimii. Interesant este faptul că dacă se depășește bariera dintre cei 4% și cei 18%, schimbarea va avea succes. Ca urmare, în cadrul unui proces de schimbare, nu trebuie să avem majoritatea absolută de partea noastră, ci doar mai puțin de un sfert din populația țintă – dar să fie sfertul care contează: liderii de opinie, persoanele care dețin puterea și expertiza.

Pentru a aborda cu succes schimbarea individuală, managerii trebuie să știe că fiecare individ parcurge un anumit **ciclu al schimbării**, caracterizat printr-o serie de etape / faze obligatorii, așa cum apar în figura de mai jos:



Cele două curbe reprezintă evoluția **performanței profesionale** și a **stimei de sine** pe parcursul schimbării. Fazele care compun acest ciclu al schimbării sunt:

1. **Negarea.** La apariția unei schimbări, prima reacție este “NU !”. Prezentul și situația prezentă (care urmează a fi schimbată) sunt valorizate. Negarea este cu atât mai violentă cu cât schimbarea este mai brutală și mai neașteptată. În această fază performanța profesională rămâne constantă, în schimb crește stima de sine.
2. **Apărarea.** În urma introducerii schimbării, performanța profesională

începe să scadă, la fel și stima de sine. Sentimentul dominant este frustrarea iar comportamentul este defensiv. Dar începe înțelegerea faptului că schimbarea este inevitabilă și că trebuie să i se facă față.

3. **Excluderea.** În această fază în care performanța și stima de sine au ajuns la nivelul cel mai de jos, domină anxietatea, prezentul este greu de suportat. Dar viitorul, însă, începe să fie privit cu oarecare încredere deoarece începe acceptarea realității și participarea deschisă, constructivă, la schimbare.
4. **Adaptarea.** În această etapă persoana se adaptează la schimbare dar și reciproc, schimbarea la individ. Performanța, ca și stima de sine cresc, dar cu dificultate și cu momente de descurajare și furie.
5. **Internalizarea** este ultima etapă. Noul sistem este, în fine, creat; noile procese ca și noile relații între oameni sunt acceptate, încercate și adaptate; noul comportament devine "normal", ceea ce duce la recludirea performanței și a stimei de sine.

**Managerul trebuie să sprijine parcurgerea acestui ciclu, cât mai repede și cu frustrări cât mai mici. Acum devin necesare măsuri de sprijin pe cele două planuri avute în vedere:**

- Formare, consultanță, monitorizare, informare – pentru îmbunătățirea performanțelor profesionale.
- Consiliere, sprijin afectiv, încurajarea muncii în echipă etc. – pentru minimizarea frustrărilor și a celorlalte sentimente negative.

Deoarece oamenii se opun inițial schimbării, ei activează diferite **bariere în calea schimbării** – care trebuie cunoscute și combătute. Subliniem, încă o dată, faptul că opoziția la schimbare nu este o "boală", ea fiind, până la un punct, firească. Un bun manager trebuie, însă, să cunoască aceste bariere pentru a le ști depăși fără a provoca disfuncții periculoase, conflicte ireconciliabile și frustrări majore.

Principalele categorii de bariere și bariere concrete în calea schimbării sunt prezentate mai jos. Pentru fiecare nominalizăm câteva blocaje care ni s-au părut actuale pentru contextul educațional în care ne desfășurăm activitatea, la care am adăugat și câteva exemple din experiența proprie.

- **Bariere perceptiv:**
  - **Saturația** datorată suprasolicitării unor canale perceptiv și tendinței

de a nu folosi toate canalele utilizabile - este cazul elevului care refuză să mai învețe când este "bombardat" cu prea multă informație, dar și al profesorului care nu crede în utilitatea mijloacelor intuitive și care recurge exclusiv la metode verbale.

- **Stereotipia:** iluzia perceperii a ceea ce ne așteptăm să percepem și slaba capacitate de a considera o situație din alt punct de vedere decât cel habitual - este cazul în care este aplicată o "etichetă" veche (școala "X" a dat numai elevi slabi) unui "produs" nou (elevi eminenti ai școlii "X" considerați tot slabi); sau cazul elevilor romi care, indiferent cât de buni ar fi, îi tratăm, cel puțin la început, ca pe niște infractori dovediți.
- **Țintă falsă:** dificultatea de a izola mesajul sau problema din masa semnalelor sau informațiilor nerelevante și tendința de a determina prea strict aria problematică - de exemplu echivalarea reformei în educație cu o nouă Lege a Învățământului sau cu schimbarea programelor și a manualelor.
- **Bariere cognitive:**
  - **Ignoranța:** lipsa unei informări corecte - refuzăm aplicarea unei metode noi pentru că, pur și simplu, nu ne-am informat asupra ei.
  - **Precedența:** fixarea unui mod în care s-a rezolvat prima dată o problemă - "Dacă merge cu bătaia, de ce să mai încercăm și cu vorba bună?"
  - **Inflexibilitatea strategiilor intelectuale și folosirea lor automată, repetitivă, fără reflecție;** este cazul profesorilor care, indiferent de schimbările din curriculum, folosesc aceleași culegeri de probleme, de texte etc.
  - **Folosirea incorectă a limbajului:** utilizarea noutăților lingvistice fără ca acestea să fie cerute de o nouă realitate sau, din contră, descrierea prin limbajul cunoscut a unor noi realități pentru care trebuie create noi sisteme conceptuale și lingvistice - de exemplu când utilizăm termenul "curriculum" dar tot "programă" înțelegem.
  - **Substituția:** înlocuirea ilegală a unei noi probleme cu una deja cunoscută și aplicarea, în consecință, a strategiilor obișnuite de rezolvare - cum ar fi reducerea problemei profesionismului în educație la salarizare și căutarea obținerii unui status social

corespunzător prin metode sindicale.

- **Retenția selectivă:** sunt admise numai acele idei sau argumente care corespund unei teorii cunoscute sau unei optici preconcepute - așa cum facem când argumentăm calitatea școlii românești numai cu "olimpicii".
- **Bariere personal-emoționale:**
  - **Capriciul** - "De ce folosești harta veche? Avem și una mai nouă!" "Pentru că așa am chef!"
  - **Obișnuința:** preferința pentru ceea ce a devenit deja familiar - "De ce nu folosești culegerea 'X' care cuprinde și problemele date anul trecut la admitere?" "Pentru că mă descurc mai bine cu cea veche!"
  - **Dependență și conformism față de opiniile grupului, colegilor, și, mai ales, ale șefilor** - "De ce ai ales Abecedarul lui 'X'?" "Pentru că așa au ales colegile din catedră / Pentru că așa a spus directorul (inspectorul)!"
  - **Autoritarismul și dogmatismul:** indivizii autoritari nu acceptă schimbările venite din afară, decât dacă sunt propuse sau susținute de șefi - "Am obținut rezultate excelente numai pentru că nu am crâcnit în fața profesorilor mei! Unde o să ajungem dacă îi admitem pe elevi în Consiliul de Administrație al școlii?"
  - **Teama de risc și incapacitatea de a tolera ambiguitatea:** ne simțim în siguranță numai dacă avem de-a face cu certitudini; incertitudinea duce la:
    - ⇒ **pierderea încrederii în sine**, care se cere compensată cu nevoia de a păstra o imagine invariabilă și favorabilă despre sine ("șef bun", "dascăl eminent", "persoană competentă") - "De ce să-i lăsăm pe alții să ne învețe cum se face educația? Doar ne pricepem și noi!"
    - ⇒ **căutarea siguranței afective în trecut**, de exemplu prin aderența la modele revolute - "Înapoi la Haret!" - dar, dacă ar apărea un nou Haret, ar realiza el pentru anul 2000 aceeași Reformă ca pentru 1900?
  - **Preocupare pentru judecarea și nu pentru generarea ideilor:** când ideea este nouă și datele sunt incomplete, tindem să găsim argumente "contra" și nu "pentru" - auzim foarte des "Jos 'X'!" ('X'

este o persoană sau o idee), dar extrem de rar "Sus 'Y'!"

- **Inabilitatea de a "incuba" ideile și dorința de a găsi rapid soluții:** reflecția insuficientă duce la respingerea sau, din contră, la aprobarea necritică a noilor idei - "Să-l alegem ca director tot pe 'X' ! Oricum altul mai bun nu avem!"
- **Bariere de mediu:**
  - **Homeostazia:** toate sistemele, inclusiv cele sociale, tind spre menținerea echilibrului existent - spre exemplu, un sistem școlar centralizat, de tip birocratic, în care profesorii sunt considerați funcționari, nu va încuraja ideea profesionalizării educației, antibirocratică prin excelență.
  - **Lipsa sprijinului:** schimbarea sau soluția nouă la o problemă sunt resimțite ca amenințări pentru indivizi, grupuri sau organizații, care, în consecință, blochează noile idei prin ignorare, ridiculizare sau exces de analiză - "Ce-i aia 'curriculum' (ce nume caraghios - Ha! Ha!)? Ne descurcăm foarte bine cu programele existente!"
  - **Neacceptarea criticii:** multe persoane, chiar cele care generează noile idei, pot crea blocaje prin susținerea fanatică a propriilor concepții - "Dacă ataci ideea 'X', rodul unor decenii de căutări, mă ataci pe mine, ca persoană, și nu mai avem ce discuta!"
  - **"Șefii care știu tot"** și care nu acceptă ideile noi venite de la subordonați - "Nu se poate! De ce mai sunt eu pus aici (ca director, inspector, etc.) dacă vine fiecare cu ce-i trăsnește prin cap?"
  - **"Profețiile autorealizabile":** previziunile sociale au "curioasa" tendință de a se autorealiza: s-a stabilit, de exemplu, că publicarea rezultatelor unui sondaj de opinie, imediat înaintea alegerilor, induce direcționarea eforturilor în sensul prezis, de unde și "confirmarea" previziunii - este cazul elevului care devine, într-adevăr, "derbedeu", atunci când îi spunem de prea multe ori că este "derbedeu"...
- **Bariere culturale:**
  - **Tabuurile:** problemele care nu pot fi abordate și discutate nu sunt, deci, nici rezolvate - spre exemplu, prejudecățile legate de sex au împiedicat și mai împiedică, încă, o educație sexuală corespunzătoare și introducerea diferitelor metode de "planificare familială".
  - **"Cenzura substitutivă":** aplicarea normelor etico-morale dobândite

în copilărie de la adulți autoritari, mai ales în societățile "pater-naliste", împiedică ieșirea dintr-un anumit cadru conceptual și cultural, inducând respectul orbesc față de tradiție - mentalitatea "de clan", de tip "corp didactic", este ostilă, din principiu, oricăror inovații: de câte ori nu ni s-a întâmplat să amânăm judecarea unei idei, până la "pronunțarea" liderilor de opinie, sau să o judecăm prin prisma "tradițiilor școlii românești" care, nu-i așa, nu poate permite orice năzbâtie...

- **Presupoziții intelectualiste** fundamentale ale societății noastre europene, de tradiție greco-latină:

⇒ "**numai rațiunea, logica sunt bune, iar sentimentele, intuiția, plăcerea și jocul sunt rele**"; multe idei valoroase și descoperiri fundamentale au fost, însă, rezultatul intuiției sau al sentimentelor pozitive, al satisfacției produse de activitatea depusă; această presupozitie este accentuată și prin asociere cu sexul: bărbații sunt raționali, iar femeile intuitive, deci inferioare - în acest context, nu cumva rezultatele bune obținute de un anumit profesor sunt mai mult efectul relației afective stabilite cu elevii decât al "raționalității" discursului didactic ?

⇒ "**școala este o treabă serioasă ce nu poate fi luată în glumă**": simțul umorului este o caracteristică esențială a creativității - nu cumva elevii apreciază mai mult la profesori simțul umorului, chiar dacă este dublat cu o mare exigență, decât indulgența "îmbufnată" și "nesărată" ?

- **Efecte ale totalitarismului:**

⇒ "**dubla gândire**" (noțiune împrumutată de la G. Orwell): disocierea schizoidă, între "gândirea oficială" și "gândirea intimă" a individului, care raționează și acționează diferit în context "privat", informal, și în cel "oficial", formal; de cele mai multe ori această separare este considerată firească și, uneori, nici nu este conștientizată - exemple din această categorie, de persoane care una declară și promit într-o convorbire privată și cu totul altceva la o "tribună" oarecare, putem să dăm, fiecare dintre noi, cu zecile;

⇒ "**gândirea prin procură**" - care oferă soluții nu pentru că

subiectul judecă situația în modul respectiv, ci pentru că "ar trebui", "i s-ar cere", că "ar fi aproape" de ceea ce gândesc colegii și (mai ales), șefii; aceasta duce la reprimarea alterității și la masificare, la simularea și forțarea unui consens evident imposibil de atins, la inhibarea gândirii și activității autonome - ce exemplu mai bun putem oferi decât modul în care ne modificăm stilul și metodologia de lucru cu elevii nu pentru că așa considerăm că este bine ci pentru că inspectorul care va veni să ne vadă preferă anumite metode, procedee sau auxiliare...

## 2. Schimbarea la nivelul organizației școlare

Schimbarea la nivelul organizației școlare este un proces complex și care necesită mult timp și multe resurse. Această complexitate derivă din faptul că orice schimbare, chiar dacă este parțială, realizată la nivelul unui subsistem, ea va afecta întreaga organizație școlară. De exemplu, o schimbare în curriculum-ul la decizia școlii va afecta resursele umane (cadre didactice noi sau care trebuie să se perfecționeze), resursele financiare (un "opțional" de informatică necesită, pe lângă calculatoare și conexiune la Internet, dischete, hârtie etc.) și chiar relațiile cu comunitatea (interesul sau, dimpotrivă, opoziția părinților etc.). Ca urmare, unitatea școlară trebuie abordată **holistic**. În acest sens, este bine de știut că orice organizație are mai multe dimensiuni care pot fi abordate separat dar și integrat prin strategii reformatoare:

- **Dimensiunea "productivă":** organizația este creată pentru realizarea unor scopuri comune și pentru satisfacerea unor interese specifice.
- **Dimensiunea umană:** organizația ca sistem de relații interumane.
- **Dimensiunea structurală:** organizația ca sistem formal.
- **Dimensiunea politică:** organizația ca loc de dezbatere publică și de manifestare a puterii.
- **Dimensiunea sistemică:** organizația ca sistem deschis.
- **Dimensiunea simbolică și culturală:** organizația ca producător de înțelesuri, de valori, reprezentări modele de gândire etc.

Pentru a asigura, din start, cât mai multe șanse de succes unei schimbări, inițiatorii ei trebuie să respecte o serie de **condiții**:

- **Efectivitatea**: aducerea schimbării la nivelul practicii concrete. Schimbarea nu devine reală decât în măsura în care ajunge la nivelul practicii, adică al comportamentului profesional (individual și de grup), al relațiilor interpersonale efective și al rezultatelor / performanțelor organizaționale (evaluate nu numai intern ci, mai ales, extern).
- **Accentul strategic pe resursa umană**: oamenii dețin rolul esențial în conceperea și, mai ales în realizarea și evaluarea schimbării. De altfel, investiția în “inteligentă” este cea mai rentabilă și reprezintă cea mai “ieftină” cale de a realiza o schimbare socială.
- **Comunicarea**: schimbarea are șanse de reușită numai dacă se deschid cât mai multe canalele de comunicare în interiorul și cu exteriorul organizației și, mai ales, dacă există o transparență totală în luarea deciziilor (mai ales a celor strategice). Este necesară identificarea persoanelor și a instituțiilor care se constituie în “noduri de comunicație” (“*gate-keepers*”), care pot facilita sau, dimpotrivă, bloca procesul de comunicare.
- **Motivarea**: “actorii” schimbării educaționale trebuie motivați pentru a o realiza, prin încurajarea inovațiilor, recompensarea practicilor noi și recunoașterea “dreptului de a greși”.
- **Participarea**: implicarea, directă sau prin reprezentanți, în eforturile reformatoare a tuturor părților interesate, inclusiv la nivel strategic, este o condiție *sine qua non* a oricărei schimbări sociale. Alături de profesori, trebuie să mai avem în vedere participarea la procesul decizional (direct și / sau prin reprezentanți) și a altor grupuri de interes și actori (diferite de la o organizație la alta și de la o comunitate la alta). Lipsa de participare și a “sentimentului de proprietate” blochează inițierea și adoptarea ideilor reformatoare.
- **Coerența**: concentrarea, sub egida unei noi viziuni a schimbării, a tuturor programelor punctuale, actuale și viitoare.
- **Expertiza**: utilizarea în conceperea, realizarea și evaluarea schimbării a expertizei recunoscute, fără prejudecăți politice, etnice, profesionale sau de altă natură. Factorii de decizie vor lua în calcul toate variantele furnizate de experți (grupuri sau indivizi).

- **Formarea:** fără ca principalii actori ai schimbării să fie formați în spiritul schimbării, fără ca ei să fie încurajați să-și înnoiască atitudinile, concepțiile și comportamentul profesional, schimbarea are toate șansele de a eșua.

Dintre tipurile de **strategii** aplicabile în procesul schimbării enumerăm:

- **Strategiile de putere** - bazate pe puterea decidentului de a acorda recompense și sancțiuni. O reformă inițiată la nivelul autorităților administrative centrale se bazează, de regulă, pe astfel de strategii întrucât la acel nivel sunt concentrate pârghiile respective.
- **Strategiile manipulative** - bazate pe capacitatea inițiatorului de a manipula / rearanja mesajele și variabilele mediului în vederea convingerii indivizilor și a grupurilor afectate. O schimbare provenită din mediul economic va utiliza tehnicile specifice de marketing, încercând să convingă, mai mult decât să impună.
- **Strategiile raționale** - bazate pe justificarea rațională a schimbării sunt, de regulă, cele provenite din mediul academic sau din cercetare.

La nivelul unității școlare, directorul sau cel care dorește inițierea unei schimbări va folosi, de regulă, o combinație a celor trei categorii de strategii: el va căuta să convingă, apelând la rațiune dar și la interese și sentimente dar, la nevoie, va trebui să aplice sancțiuni și să recompenseze noile comportamente.

Indiferent de strategia aleasă, **etapele** introducerii unei schimbări sunt aceleași, identice cu cele ale realizării și implementării unui proiect. Reamintim că proiectul de dezvoltare instituțională a școlii, ca de altfel orice proiect, urmărește tocmai introducerea unor schimbări la nivelul unității școlare. Dacă în modulul dedicat managementului de proiect am insistat pe structura “tehnică” a proiectului, în cele ce urmează vom puncta acele elemente care trebuie avute în vedere din perspectiva managementului schimbării.

Etapetele sunt, în mare, următoarele:

- **Prima etapă este “construirea viitorului”:** realizarea, pe baza unei viziuni împărtășite și a culturii organizaționale, a unui proiect de schimbare – cu structura deja prezentată în modulul dedicat managementului de proiect.
- **Mobilizarea resurselor** – umane, materiale, de timp, de informație și

expertiză, de autoritate și putere – necesare realizării în bune condiții a scopurilor proiectului.

- **Managementul tranzițiilor** reprezintă faza de implementare a schimbărilor propuse. De remarcat faptul că, de cele mai multe ori, când noile sisteme și proceduri se dezvoltă, cele vechi descresc. Monitorizarea modului în care noile proceduri și sisteme le înlocuiesc pe cele vechi și a modului în care sunt alocate resursele pentru “nou” și “vechi” sunt elementele cheie ale acestei faze.
- **Menținerea “în viață” a schimbării.** Încheierea implementării schimbării, nu înseamnă că aceasta este veșnică. Este necesară menținerea motivației, alocând resurse suplimentare și continuând monitorizarea până la internalizarea noilor sisteme, proceduri și comportamente.

Pe parcursul acestor etape, directorul și inițiatorii schimbării vor trebui să se concentreze asupra următoarelor **aspecte critice**:

- **Răbdarea:** este necesară conștientizarea faptului că foarte multe schimbări eșuează din cauza nerăbdării: dorim ca schimbarea să se realizeze repede și cu orice preț, neglijând barierele mai sus menționate. Totodată, etapele prescrise nu trebuie sărite și trebuie avut în vedere faptul că durata schimbării este, de regulă, mult mai mare decât cea planificată.
- **Perseverență și deschiderea la veștile rele:** de foarte multe ori lucrurile nu merg așa cum le-am planificat. Nerealizările, chiar eșecurile nu trebuie să descurajeze și să ducă la abandonarea proiectului de schimbare.
- **Autoevaluarea:** existența unui climat deschis de autoevaluare generează motivație și implicarea oamenilor în realizarea schimbării.
- **Credibilitatea inițiatorilor și a “campionilor” schimbării.** Campionii schimbării sunt acele persoane, entuziaste și perseverente, motivate și bine pregătite. Este imperios necesar să găsim în școală astfel de persoane fără de care succesul unei schimbări este îndoielnic.
- **Comunicarea:** care este o condiție prealabilă (vezi mai sus) dar și un aspect critic. Fără o comunicare deschisă, realizată pe toate canalele disponibile, schimbarea va eșua.
- **Combaterea, cu tact, a barierelor individuale în calea schimbării și asigurarea sprijinului:** oferirea de resurse, sprijin și consiliere individuală (dacă este nevoie), receptivitate la critici și la abordări diferite,

oferirea de oportunități pentru formare și dezvoltare profesională etc.

- **Ancorarea schimbărilor în cultura organizațională.** Orice schimbare este însoțită de noi valori, reprezentări și moduri de gândire. Pentru ca schimbarea să aibă succes, este nevoie ca aceste elemente să fie introduse în cultura organizațională prin modalitățile deja prezentate în modulul dedicat culturilor organizaționale.

În Anexă vă prezentăm câteva sfaturi suplimentare care vă vor ajuta în abordarea și implementarea schimbărilor prin proiectele de dezvoltare instituțională.

**Câteva sfaturi pentru o schimbare de succes în educație**

- Cunoaște și înțelege ceea ce simt și cred oamenii înainte de a schimba ceva.
- Prețuiește-ți colegii și încurajează-i să se dezvolte.
- Exprimă deschis ceea ce consideri că este valabil.
- Promovează colaborarea cu colegii – nu numai cooptarea lor la diferite activități.
- Oferă posibilități alternative de acțiune – nu numai “traiecte unice”.
- Folosește cadrul instituțional pentru a lărgi participarea la luarea deciziei și nu pentru a o restrânge.
- Nu uita că reprezinți comunitatea și acționează în permanență în interesul ei.

## **Modul: Parteneriatul educațional - școală și comunitate**

Introducere

1. Partenerii școlii
2. Școala
3. Familia
4. Autoritățile locale
5. Agenții economici
6. Organizațiile nonguvernamentale
7. Comunicare și lucru în echipă

## Introducere

În cadrul unei societăți care se schimbă continuu, școala românească trebuie să își asume o nouă perspectivă asupra modului în care își exercită rolul social și asupra strategiilor prin care își poate asigura dezvoltarea. Conform acestei perspective, **parteneriatul educațional, având ca axă parteneriatul dintre școală și comunitate, trebuie să devină o direcție principală în strategia fiecărei unități de învățământ.** Acest parteneriat – care poate constitui o soluție reală pentru rezolvarea unora dintre problemele cu care școala se confruntă – trebuie să reunească eforturile tuturor categoriilor interesate în dezvoltarea unei educații de calitate pentru toți elevii cuprinși în sistemului de învățământ. Pentru a realiza în fapt *un parteneriat educațional bazat pe asumarea valorilor democratice*, este necesar ca societatea românească să realizeze o schimbare de valori, atitudini și comportamente la nivelul tuturor factorilor sociali care trebuie să se implice în susținerea educației: decidenți, oameni ai școlii, părinți, elevi, reprezentanți ai instituțiilor guvernamentale și nonguvernamentale. Îndeplinirea acestor schimbări – care condiționează evoluția parteneriatului educațional – reclamă organizarea unor *programe de formare* specifice care să se adreseze tuturor categoriilor de parteneri și – în mod particular – resurselor umane ale școlii.

### 1. Partenerii școlii

#### Aplicație

Enumerați categoriile sociale și instituțiile din comunitatea dv. cu care școala ar trebui să dezvolte relații de parteneriat:

.....  
.....  
.....  
.....

Teoria și practica în domeniul parteneriatului educațional demonstrează că școala ar trebui să dezvolte relații constante de colaborare

cu categorii sociale și organizații care fie sunt implicate direct în programe educative, fie sunt interesate în mod semnificativ în realizarea unei educații de bună calitate:

- resursele umane din învățământ
- elevi cuprinși în unitățile școlare
- părinții elevilor
- instituții guvernamentale centrale sau locale
- organizații neguvernamentale
- reprezentanți ai cultelor
- reprezentanții sectorului economic și financiar
- reprezentanții sindicatelor
- autoritățile centrale și locale.

### Aplicație

Întocmiți o listă a valorilor pe care ar trebui să le respecte toți cei care sunt implicați sau interesați în dezvoltarea educației:

.....  
.....  
.....  
.....

Experiența demonstrează că toți cei care sunt implicați în parteneriatul educațional admit ca valori fundamentale:

- egalitatea șanselor în educație;
- spiritului civic și atașamentul față de comunitate;
- comunicarea și respectul reciproc;
- inovația, inițiativa, implicarea și participarea;
- cooperarea și colaborarea;
- disciplina și responsabilitatea;
- echilibrul între exigențele generale și cerințele specifice.

Pentru realizarea unui parteneriat educațional autentic, fiecare dintre partenerii implicați trebuie să admită, ca principii generale:

- *descentralizarea*, care presupune implicarea unor largi categorii sociale în dezvoltarea educației;
- *educația permanentă*, care poate fi tradusă în realitate doar în

contextul unei democratizări a demersului educativ;

- *impactul social al educației* primate de tânăra generație;
- *racordarea școlii la realitate* și la schimbările socio-economice;
- *specificul educației* care trebuie oferită copiilor, tinerilor, adolescenților într-un context informațional dinamic și diversificat.

Date fiind caracteristicile definatorii ale unităților de învățământ și rolul lor social specific, reprezentanții școlii trebuie să își asume rolul de promotor, catalizator, facilitator în domeniul parteneriatului educațional.

## 2. Școala

Unitatea școlară se definește, în raport cu alte instituții care funcționează în cadrul unei comunități prin:

- **obiectivele** specifice pe care le urmărește;
- gama de **resurse** de care dispune;
- specificul **proceselor** decizionale, de comunicare, de dezvoltare pe care le include;
- **proiectele** pentru diferite orizonturi de timp;
- caracteristicile **structurilor și a regulamentelor** de funcționare;
- trăsăturile **managementului școlar**;
- sistemul de **valori, norme, reguli, standarde, criterii**;
- **performanțele** obținute;
- **imaginea și prestigiul** la nivelul comunității.

Funcționând ca un sistem deschis, care se află în relație directă cu comunitatea în cadrul căreia își desfășoară activitatea, *unitatea școlară poate transforma trăsăturile sale specifice în puncte tari* care să îi permită inițierea parteneriatului educațional și dezvoltarea sa continuă.

### Aplicație

Pornind de la premisa că școala ar trebui să devină un nucleu al parteneriatului educațional, reflectați un moment la modul în care școala în care vă desfășurați activitatea acționează ca un catalizator al parteneriatului educațional în cadrul comunității. Menționați câteva direcții de acțiune care

ar putea contribui la transformarea școlii dumneavoastră într-un nucleu al parteneriatului educațional.

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

Pentru a reuși această performanță, școala trebuie să își asume un set de principii generale pe care să le aplice în practica cotidiană:

- extinderea caracterului democratic al managementului școlar;
- atragerea reală a familiei, în calitate de partener principal al școlii;
- realizarea colaborării cu toate categoriile comunitare care pot deveni sensibile față de problemele educației;
- sensibilizarea tuturor factorilor care pot contribui la rezolvarea problemelor școlii.

Încercarea unităților de învățământ de a sensibiliza și a atrage diferitele categorii și instituții într-un parteneriat serios și de durată poate da rod doar în măsura în care fiecare școală va fi dispusă să răspundă unor cerințe sociale și comunitare:

- adaptarea demersului educațional la schimbările de ordin social și economic;
- realizarea unui echilibru între cererea și oferta de educație;
- satisfacerea unor nevoi comunitare specifice în domeniul educației;
- pregătirea elevilor pe linia dezvoltării personale și a integrării active în comunitate;
- asumarea unui rol activ în identificarea și rezolvarea unor probleme ale comunității.

În același sens, școala trebuie să orienteze întregul său efort asupra elevilor, care constituie rațiunea de a fi și centrul de interes al oricărui parteneriat educațional.

Pentru a răspunde acestui deziderat școala trebuie să se orienteze către:

- întărirea structurilor școlare care asigură participarea elevilor la

procese decizionale și la viața școlii;

- îmbunătățirea modalităților de informare destinate elevilor;
- extinderea și ameliorarea activităților extra-curriculare;
- implicarea elevilor în organizarea și desfășurarea unor activități curriculare și / sau extracurriculare.

### Aplicație

Pornind de la ideea că implicarea efectivă a elevilor în viața școlii influențează direct relațiile dintre școală și comunitate, faceți o scurtă descriere a modalităților de informare adresate elevilor în cadrul școlii dumneavoastră:

.....  
.....  
.....  
.....

Ce măsuri prioritare ar trebui adoptate pentru ca elevii școlii să fie mai serios implicați în procesul de decizie și în viața școlii?

.....  
.....  
.....  
.....

Centrarea efectivă asupra elevilor și transformarea lor în actori principali ai procesului educațional care le este adresat poate duce la ridicarea prestigiului școlii și la sensibilizarea și atragerea unor categorii din comunitate.

## 3. Familia

### Aplicație

Pornind de la experiența dumneavoastră, menționați care sunt elementele pe care ar trebui să le cunoașteți despre fiecare familie pe care vreți s-o transformați într-un partener real al școlii:

.....  
.....

.....  
.....

Partener principal al școlii, familia se definește ca instituție socială și ca grup specific care dispune de o influență importantă în raport cu fiecare dintre membrii săi. Fiecare familie își influențează membrii, în virtutea elementelor care o caracterizează (Osterich, 1976): statute și roluri, relații inter-personale, funcții precise, influențe educative reciproce. Pornind de la această premisă, cunoașterea familiei din care provin elevii reprezintă o condiție importantă, atât pentru realizarea obiectivelor educaționale, cât și pentru atragerea părinților în sfera parteneriatului.

Transformarea familiei într-un partener constant și autentic reclamă cunoașterea și înțelegerea fiecărui grup familial, sub aspectul tuturor caracteristicilor sale: rețeaua de roluri, tipologia relațiilor dintre membrii, setul normativ al familiei, situații standard pentru evenimentele familiale, rețete pentru probleme și schimbări. Atragerea părinților în parteneriatul educațional presupune cunoașterea unor aspecte care caracterizează fiecare familie: probleme specifice, statutul elevului în cadrul mediului familial, setul valorilor și normelor familiale, caracteristicile relațiilor dintre membri, atitudini în raport cu educația și școala.

### Aplicație

Împreună cu părinții elevilor din clasa pe care o conduceți ca profesor diriginte, întocmiți o listă a factorilor care generează blocaje în relațiile școlii cu familia:

.....  
.....  
.....  
.....

Experiența demonstrează că în relațiile dintre școală și părinți pot să apară disfuncții determinate de:

- lacune în strategiile pe care școala le elaborează în domeniul parteneriatului;
- blocaje în comunicarea inter-personală;
- lipsa de interes a familiilor în raport cu educația și cu dezvoltarea

personală a copiilor;

- curențe de atitudine sau de comportament la nivelul părinților / cadrelor didactice;
- problemele drastice cu care se confruntă unele familii;
- situația unor familii defavorizate;
- lipsa de timp și lipsa de informație.

### Aplicație

Gândindu-vă la situația concretă a școlii dumneavoastră, menționați măsurile care ar putea să conducă la extinderea relațiilor școlii cu familiile elevilor:

.....  
.....  
.....  
.....

Transformarea familiei într-un partener real al școlii presupune:

- extinderea inițiativei școlii în sensibilizarea și atragerea familiei;
- elaborarea și implementarea unor proiecte orientate către parteneriatul cu familia;
- activizarea Consiliilor de părinți – ca interfață în relația dintre școală și părinți;
- îmbunătățirea modalităților de informare adresate părinților;
- diseminarea unor informații clare către familiile elevilor;
- organizarea unor activități în regim de parteneriat.

Parteneriatul dintre școală și familie poate fi încurajat prin crearea unor asociații care să unească părinți ai elevilor și cadre didactice și prin asigurarea unor servicii educaționale destinate părinților din comunitate.

### Aplicație

“Organizarea unei întâlniri cu părinții”

**Context.** În urmă cu o lună, colegul nostru M. J. a fost numit responsabilul comisiei “Colaborarea cu părinții”, organizată la nivelul școlii. Fiind un adept al parteneriatului, M. J. a reușit să inițieze un grup de acțiune

incluzând părinții care sunt mai apropiați de școală și mai dispuși să se implice în susținerea ei. În cadrul primei întâlniri a grupului de inițiativă au fost discutate prioritățile în domeniul colaborării cu părinții și s-a stabilit că una dintre problemele presante este elaborarea și aplicarea unor proiecte cu privire la susținerea și atragerea familiilor defavorizate. Pentru a detalia această problemă a fost decisă organizarea unei întâlniri la care să fie invitați și reprezentanți ai unor instituții comunitare importante. Întâlnirea mai sus menționată trebuia să aibă loc peste trei zile, iar rolul de moderator îi revenea directorului școlii.

**Problema.** Cu o zi înainte de data întâlnirii, colegul M. J. a fost anunțat că va trebui să modereze discuția, pentru că directorul școlii va fi obligat să participe la o acțiune importantă la sediul Inspectoratului școlar.

M. J. a devenit extrem de îngrijorat pentru că:

- nu avea experiență în domeniul moderării;
- nu avea cunoștințe solide în domeniul elaborării de proiecte;
- se temea de reacția unora dintre reprezentanții instituțiilor comunitare;
- avea îndoieli legate de felul în care va decurge comunicarea între participanți.

**Strategia.** Pentru a rezolva problema, M. J. s-a decis să își construiască o strategie clară, pornind de la o analiza SWOT:

- “**punctul meu tare** este credibilitatea de care mă bucur în fața participanților”;
- “**punctul meu slab** este lipsa cunoștințelor și a experienței în domeniul moderării și al proiectării”;
- “**amenințarea** cea mai serioasă este reprezentată de posibilele disfuncții de comunicare”;
- “**oportunități** pot fi generate prin identificarea și valorificarea intereselor și obiectivelor comune”.

Pornind de la această analiză, M. J. a construit o strategie care să permită atât valorificarea punctelor sale tari și a oportunităților, cât și evitarea disfuncțiilor pe care le puteau determina punctele sale slabe și amenințările. Conform acestei strategii, înainte de întâlnirea stabilită, M. J. a desfășurat o serie de activități orientate către: contacte cu persoane influente

dintre participanți, exerciții în domeniul moderării, schițarea unei perspective proprii asupra proiectelor vizate, stabilirea unor posibile soluții în cazul unor eventuale neînțelegeri, alcătuirea unui scenariu flexibil pentru întâlnire. În același sens, în cadrul întâlnirii M. J. și-a concentrat permanent atenția către: realizarea unei comunicări deschise, crearea unei atmosfere pozitive, stimularea participării, stabilirea consensului. Ca o consecință, întâlnirea a fost încununată de succes, iar M. J. și-a atras simpatia tuturor participanților.

După părerea dumneavoastră, care au fost factorii care au asigurat succesul lui M. J. ca moderator?

.....  
.....  
.....  
.....

În cadrul unei discuții amicale, colegul nostru M. J. a mărturisit că succesul lui a fost asigurat în primul rând de faptul că:

- și-a construit o strategie clară de acțiune;
- a pornit de la o analiză realistă;
- a valorificat punctele sale tari;
- a valorificat potențialul grupului;
- a mizat pe interesele și obiectivele comune ale participanților.

Chiar dacă soluțiile alese de colegul M. J. nu pot fi o rețetă pentru orice situație, credem că ele vă pot sugera unele idei în cazul în care veți modera o întâlnire cu părinți și reprezentanți ai instituțiilor din comunitate.

#### **4. Autoritățile locale**

Pornind de la responsabilitățile pe care unitățile școlare și autoritățile locale le au la nivelul unei comunități, modul în care ele colaborează are un impact semnificativ asupra rezolvării multiplelor probleme cu care se confruntă atât școala cât și comunitatea în care ea funcționează.

Conform actualelor prevederi legale ca și în virtutea unor relații tradiționale statuate de-a lungul timpului, autoritățile locale trebuie să ofere școlilor un sprijin care se exprimă prin:

- resurse materiale și financiare;
- donații pentru dotarea materială;
- facilități pentru obținerea unor resurse suplimentare;
- organizarea unor activități;
- spații și terenuri la dispoziția școlii.

Datorită unor factori care țin de trăsăturile specifice ale celor două instituții, aceste deziderate se realizează foarte diferit în fiecare caz particular. În unele cazuri în cadrul relațiilor dintre școli și autoritățile locale se înregistrează disfuncții determinate de:

- lacune ale comunicării inter-instituționale;
- bariere în comunicarea inter-personală;
- deficiențe ale mecanismelor de informare;
- lacune ale educației pentru colaborare;
- multitudinea problemelor curente;
- atitudini și comportamente anacronice;
- penuria de resurse și presiunile care țin de timp.

Pentru reducerea acestor disfuncții este necesar ca fiecare școală să facă unele eforturi orientate către:

- ameliorarea mecanismelor de informare care se adresează autorităților locale;
- atragerea reprezentanților autorităților locale la întâlniri cu cadrele didactice și părinții;
- stimularea inițiativei Consiliului părinților;
- organizarea unor activități în regim de parteneriat;
- organizarea unor acțiuni de interes comunitar în colaborare cu autoritățile locale.

Date fiind nevoile școlii și ale comunității, parteneriatul dintre școală și autoritățile locale trebuie să se sprijine pe identificarea intereselor comune și pe acordarea sprijinul reciproc.

## Aplicație

În cazul în care – ca profesor al școlii – trebuie să colaborați cu reprezentanți ai comunității, care este strategia dumneavoastră pentru a asigura o comunicare eficientă cu acești reprezentanți?

.....  
.....  
.....  
.....

În situația în care credeți că este necesar să vă construiți o asemenea strategie, este bine ca aceasta să cuprindă: obiectivele pe care le urmăriți, resursele de care aveți nevoie, activitățile pe care trebuie să le desfășurați. Ca puncte cheie în cadrul unei strategii de comunicare cu partenerii școlii, este bine să includeți: punctele tari și punctele slabe în domeniul comunicării, tipurile de parteneri cu care aveți dificultăți, cauzele care determină blocaje în comunicare, soluțiile la care ați apelat de-a lungul timpului, abilități și comportamente pe care ar trebui să le exersați.

Cu privire la aceste aspecte, un bun exemplu îl constituie colegul nostru B. B. care și-a elaborat o strategie în domeniul comunicării cu partenerii din comunitate. În cadrul acesteia, B. B. a prevăzut ca punct principal ameliorarea cunoștințelor și abilităților sale în domeniul comunicării și relațiilor inter-personale. După ce a aplicat riguros propria sa strategie, B. B. a constatat o îmbunătățire reală a relațiilor sale cu toate categoriile de parteneri ai școlii și o creștere a prestigiului său în comunitate. Ca o consecință directă, B. B. a fost ales cu unanimitate de voturi președintele comisiei locale pentru identificarea și soluționarea problemelor educaționale ale comunității în care școala sa funcționează.

## 5. Agenții economici

Orientat către stabilirea unui echilibru între cererea de educație și oferta educațională, parteneriatul dintre școală și agenții economici poate avea un impact extrem de puternic asupra dezvoltării personale a elevilor și asupra eficienței inserției lor socio-profesionale la absolvirea școlii.

## Aplicație

În cazul școlii în care vă desfășurați activitatea, care sunt disfuncțiile în relațiile cu agenții economici din comunitate?

.....  
.....  
.....  
.....

Cercetările efectuate arată că în relațiile dintre unitățile de învățământ și agenții economici se constată în unele cazuri existența unor disfuncții care sunt determinate de:

- lacunelor legislației referitoare la parteneriat;
- caracteristici ale situației social – economice;
- carențe ale mecanismelor de facilitare a parteneriatului;
- atitudinile și comportamentele la nivelul reprezentanților școlii / agenților economici;
- prejudecăți cu privire la școală / lumea economico – financiară;
- lipsa cunoștințelor și abilităților în domeniul comunicării și colaborării.

## Aplicație

În cazul școlii în care vă desfășurați activitatea, care sunt măsurile care ar trebui adoptate pentru atragerea agenților economici în parteneriatul educațional?

.....  
.....  
.....

Pentru dezvoltarea parteneriatului cu agenții economici, unitățile școlare trebuie să se orienteze către identificarea:

- agenților economici care pot deveni parteneri ai școlii;
- cerințelor specifice formulate de agenții economici;
- obiectivelor comune care pot sta la baza parteneriatului;
- priorităților pe care școala le vizează;
- condițiilor concrete care trebuie îndeplinite pentru realizarea parteneriatului;

- modalităților de informare, sensibilizare, atragere a agenților economici;
- acțiunilor preliminare pentru pregătirea parteneriatului;
- activităților / proiectelor care pot fi derulate în regim de parteneriat.

Traducerea în fapt a acestor strategii presupune pregătirea prealabilă a resurselor umane ale școlii pentru dialog și colaborare cu reprezentanții lumii economico - financiare.

## **6. Organizațiile nonguvernamentale**

În cadrul societății actuale există o varietate de organizații care derulează proiecte și activități fie cu caracter educațional, fie cu impact semnificativ asupra educației, școlii, comunităților în care școlile funcționează.

În acest sens, unele organizații guvernamentale se orientează în mod constant către:

- identificarea nevoilor specifice pentru comunități;
- atragerea unor resurse în sprijinul comunității;
- stimularea dezvoltării unor comunități specifice;
- pregătirea unor categorii de resurse umane în cadrul comunităților;
- facilitarea parteneriatelor la nivel local;
- constituirea unor rețele specializate.

Pe lângă aceste demersuri, unele dintre organizațiile nonguvernamentale derulează proiecte / activități cu caracter educațional explicit:

- consiliere și orientare pentru elevi și părinți;
- formarea formatorilor în diverse domenii;
- sensibilizarea opiniei publice în raport cu educația și școala;
- facilitarea obținerii unor resurse pentru școli;
- facilitarea încheierii unor parteneriate între școli și parteneri interni sau externi.

Prin derularea acestor proiecte / acțiuni, organizațiile nonguvernamentale au acumulat informație și experiențe care pot fi valorificate în cadrul parteneriatelor educaționale.

## Aplicație

Efectuați un sondaj cu privire la parteneriatul dintre școala dumneavoastră și organizațiile nonguvernamentale.

Prin intermediul sondajului identificați opiniile tuturor colegilor; după prelucrarea datelor pe care le obțineți prezentați concluziile în cadrul unui consiliu profesoral.

Propuneți colegilor să valorificați concluziile obținute în urma sondajului în cadrul unei strategii pentru dezvoltarea parteneriatului dintre școală și organizațiile nonguvernamentale.

Pentru extinderea parteneriatului cu organizațiile nonguvernamentale, școala trebuie să își asume responsabilități specifice referitoare la: identificarea și atragerea organizațiilor care pot deveni parteneri constanți și de încredere, stabilirea modalităților concrete în care urmează să se desfășoare parteneriatul, pregătirea resurselor umane ale școlii pentru a acționa responsabil și eficient în acest domeniu.

## 7. Comunicare și lucru în echipă

Parteneriatul educațional presupune o comunicare eficientă între toți cei implicați și conduce la performanțe semnificative în condițiile în care partenerii reușesc să concluzeze în cadrul unei echipe autentice.

## Aplicație

Enumerați cerințele care ar trebui respectate pentru realizarea unei comunicări eficiente între școală și partenerii săi:

.....  
.....  
.....  
.....

Pentru asigurarea unei comunicări eficiente cu partenerii săi, fiecare școală trebuie să se orienteze către optimizarea:

- comunicării între organizații;
- informării adresate partenerilor școlii;

- informațiilor aflate la dispoziția școlii;
- comunicării inter – personale;
- pregătirii resurselor umane în domeniul comunicării.

Dat fiind că experiența demonstrează că în foarte multe cazuri comunicarea inter - personală reprezintă o sursă de blocaje, resursele umane implicate în relații cu partenerii școlii trebuie pregătite în mod explicit pentru:

- eliminarea prejudecăților referitoare la partenerii școlii;
- prevenirea / eliminarea blocajelor care apar în comunicare;
- identificarea obiectivelor comune, ca bază a comunicării pozitive;
- respectarea trăsăturilor particulare ale partenerilor de comunicare;
- stabilirea unui climat pozitiv și deschis.

### Aplicație

Pornind de la premisa că parteneriatul educațional conduce la rezultate semnificative mai ales atunci când partenerii se constituie într-o echipă, enumerați elementele care caracterizează o echipă autentică:

.....

.....

.....

.....

Studiile de specialitate și practica parteneriatelor arată că o echipă autentică se caracterizează prin:

- conducerea puternică și foarte coerentă;
- bogăția, diversitatea și complementaritatea resurselor interioare;
- ajutorul reciproc real între membrii echipei;
- înțelegerea, acceptarea, respectarea obiectivelor generale;
- fermitate în aplicarea deciziilor adoptate;
- interacțiune și comunicare permanentă;
- atmosfera pozitivă;
- acceptarea și asumarea clară a rolurilor individuale;
- caracterul puternic al motivației membrilor;
- temeinicia și constanța relațiilor interpersonale;

- entuziasm, inițiativă, mobilizare continuă;
- autoevaluare, autocunoaștere, perfecționare permanentă;
- unitate în raport cu mediul extern.

\*  
\*   \*   \*

În cadrul unei societăți care își propune o dezvoltare constantă, **educația școlară** este chemată să joace un rol important în dezvoltarea resurselor umane ale societății. Pentru a îndeplini acest rol semnificativ, școala trebuie să își asume **principiile parteneriatului educațional destinat să implice toți factorii sociali interesați în dezvoltarea educației și în valorificarea potențialului uman**. În cadrul acestui parteneriat, **colaborarea dintre școală și comunitate** reprezintă un element central, care poate conduce la rezolvarea problemelor școlii și ale comunității în care ea funcționează.

Parteneriatul educațional și – în particular – parteneriatul dintre școală și comunitate presupune asumarea și respectarea **valorilor specifice democrației** de către toți partenerii implicați. Pornind de la premisa că există o mare diversitate de situații partenoriale și că fiecare partener are specificul său, unitățile școlare trebuie să găsească **modalitățile cele mai potrivite** pentru a sensibiliza și a atrage partenerii lor potențiali.

**Deși există o varietate de modalități**, proiectele în parteneriat **reprezintă o cale extrem de eficientă pentru rezolvarea unor probleme ale unităților de învățământ și ale comunităților în care ele își desfășoară activitatea**.

Transformarea fiecărei unități școlare într-un catalizator al parteneriatului educațional presupune elaborarea și implementarea unor **strategii flexibile și formarea resurselor umane** în domeniul parteneriatului. Punctul cheie în cadrul acestor strategii ca și în cadrul programelor de formare adresate resurselor umane ale școlii este **“centrarea asupra elevului”** ca rațiune de a fi a demersului educativ și a parteneriatului educațional.

Parteneriatul educațional, având ca axă colaborarea dintre școală și comunitate trebuie să reunească efortul tuturor categoriilor care pot să contribuie la transformarea fiecărui elev într-un individ capabil să se dezvolte continuu și să se integreze ca cetățean responsabil în comunitatea din care face parte.

### **Resurse suplimentare:**

1. Carnall. C. A. *Managing Change în Organization*, Prentice Hall, New York, 1990.
2. Georgescu T., *Negocierea afacerilor*, Editura Porto Franco, 1992.
3. Everard. K. B, Morris. G, *Effective School Management*, Paul Chapman Publishing, London.1995.
4. Ivancevich, Donelly, Gibson, *Organizations*, Boston, Homewood, 1988.
5. Moraru, I, Tabachiu A, *Tratat de psihologie managerială*, EDP, București, 1997.
6. Popescu D., *Conducerea afacerilor*, Scripta, București, 1995.
7. Radulescu E., *Educație pentru succes*, Oscar Print, București, 1997.
8. Sumpf H., *Dictionnaire de sociologie*, Librairie Larousse, Paris, 1993.
9. Stanton N., *Comunicare, Știință și tehnică*, București, 1995.
10. Stoll, L., Lagerweij, N., Hopkins, D., Creemers, B., Bollen, R., Reynolds, D., *Linking school effectiveness and school improvement*,TJ Press Ltd, London, 1996.

## **Modul: Managementul clasei**

### Introducere

1. Construirea unei comunități a clasei – cultura și climatul clasei
2. Învățarea în cooperare – un mod de a crea oportunități de reușită
3. Învățarea bazată pe proiect – o șansă pentru toți și pentru fiecare

## Introducere

Ne întrebăm câteodată de ce oare elevii nu obțin rezultatele pe care am dori sau știm că ar putea să le obțină. Cauzele sunt multiple, dar multe dintre ele sunt originare în modul în care gândim, organizăm, acționăm și reflectăm asupra realității școlare.

O întrebare care ar putea să ne conducă spre unele soluții este următoarea: în ce măsură școala reprezintă un loc care îi aparține elevului și nu sistemului sau în ce măsură elevii consideră școala locul în care ei se simt securizați, capabili de reușită, încrezători în propriile forțe și apreciați pentru fiecare contribuție? Este greu de răspuns pentru că realitatea nu ne-ar oferi numai exemplele pe care le dorim. Un fapt este evident: școala trebuie să se apropie de viață, de viața copiilor, de viața din afara școlii, de viața de după școală și trebuie să ofere cât mai multe experiențe pozitive, prin care să-l atragă pe elev, să-l ajute să devină autonom în propria învățare și să coopereze cu cei din jur.

Este foarte greu ca printr-o practică rigidă să poți asigura condițiile reușitei în contextul unei diversități de nevoi și posibilități atât de variate cum este cea a elevilor dintr-o singură clasă. Este nevoie să construim un context flexibil care să se bazeze pe respect, toleranță, parteneriat, cooperare, negociere, exprimarea propriei opinii, luarea deciziilor în comun, un context care va pune într-o altă lumină elevul, dar și întreg grupul de elevi din clasă. Este important ca fiecare să simtă că reprezintă un reper semnificativ în viața clasei, că și el contribuie la tot ceea ce se întâmplă în clasă pentru reușita personală, dar și colectivă a clasei. Toate aceste elemente conduc spre ideea de comunitate a clasei.

Ghidul de față vă propune să urmați un parcurs care are ca destinație crearea unei comunități de învățare în clasa pe care o coordonați, în care, utilizând și alte modalități de lucru, să creați oportunități de reușită pentru fiecare elev, în funcție de interesele, nevoile și posibilitățile lui.

## **1. Construirea unei comunități a clasei – cultura și climatul clasei**

Comunitatea clasei reprezintă acel tip de grup care:

- subscrie unor valori comune,
- își asumă o responsabilitate colectivă,
- dovedește implicare prin fiecare membru al comunității și
- are o identitate proprie.

Câte din clasele de elevi sunt cu adevărat o comunitate? Câte din ele rezistă cu acest statut? Dar care sunt ingredientele procesului de formare a unei comunități a clasei? La aceste întrebări vom încerca să răspundem în continuare.

Ceea ce putem spune este că:

- într-o comunitate fiecare membru are dreptul de a-și exprima opinia și a fi ascultat;
- fiecare este responsabil pentru reușita/nereușita comunității în diversele activități pe care le desfășoară;
- fiecare știe despre fiecare ce probleme are și cum poate fi ajutat pentru a le depăși;
- toți membrii comunității se ajută reciproc pentru a rezolva diversele probleme;
- rezultatele efortului de grup și individual sunt cunoscute de către întreaga comunitate și apreciate în raport cu posibilitățile și finalitățile propuse;
- comunitatea aparține fiecăruia și tuturor, sentimentul de apartenență fiind vizibil prin implicarea membrilor, prin contribuțiile lor, prin respectul și toleranța exprimată de aceștia.
- toate deciziile sunt luate prin acord comun între membrii comunității.

## Aplicație

1. Gândiți-vă la clasa pe care o coordonați. Este ea cu adevărat o comunitate? Argumentați răspunsul:

.....  
.....  
.....

2. Ce credeți că lipsește clasei dumneavoastră pentru a deveni o comunitate?

.....  
.....  
.....

### 1.1. Elemente ale culturii și climatului clasei

Natura relațiilor din clasă dintre elevi și dintre elevi și cadrul(le) didactic(e) este determinată de tipul de cultură care este promovat de cadrul didactic și de elevi atât în timpul orelor, dar și în afara acestora. Atunci când ne referim la viața unei clase ne referim la toate momentele în care ea există în această configurație, pentru că toate contribuie în egală măsură la conturarea profilului socio-afectiv și cultural al clasei respective.

#### Ce înseamnă cultura unei clase?

Totalitatea miturilor, credințelor, ceremonialelor, ritualurilor, a valorilor, normelor și limbajul specific constituie elementele constitutive ale culturii clasei. Ele reprezintă substratul, dar și structura acestei culturi.

#### a) Miturile

Exemplu: *mitul elevului bun*.

Fiecare cadru didactic are un astfel de reper, construit în ani de carieră didactică care are un suport real, uneori, sau imaginar (constituit ca un puzzle, din calități ale mai multor elevi, reunite într-unul singur). Acest tip de mit influențează modul de raportare al cadrului didactic față de elevi, dar și al elevilor față de cadrul didactic. Fiecare dorește să împlinească acest mit. Măsura în care realitatea se apropie sau nu de acest mit determină un anumit tip de relație între elevi și cadru didactic.

## Aplicație

1. Încercați să conturați portretul elevului bun în concepția dumneavoastră. Enumerați 6 calități ale acestuia.

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

2. Ierarhizați-le în funcție de importanță acordându-le câte o notă de la 1 la 6 în ordinea crescătoare a importanței.
3. Câți elevi de acest tip ați întâlnit?
4. Care a fost atitudinea dumneavoastră față de acești elevi?

.....  
.....

### b) Credințele

Exemplu: *credința că de la natură copilul este rău și de aceea el trebuie "strunit"*.

Acest tip de credință determină o anumită atitudine a cadrului didactic față de elevi, de obicei mai autoritară și rigidă, cu scopul de a "canaliza" pornirile elevului și a impune un regim mai "aspru" de activități. Un astfel de mod de a gândi, neexprimat explicit, conturează un anumit mod de relaționare între membrii clasei și descurajează ideea de parteneriat. Ceea ce nu s-ar întâmpla în cazul unei credințe de tip opus, conform căreia *elevii întotdeauna știu mai multe decât își închipuie cadrul didactic că ei știu*, când cadrul didactic îi poate considera pe elevi parteneri în construirea unor situații de învățare.

### c) Ceremonialurile și ritualurile

Exemplu: *Sărbătorirea unei zile de naștere a unui elev sau modul în care fiecare cadru didactic începe activitatea în fiecare zi sau oră.*

Ambele fenomene sunt cele care dau identitate comunității clasei și indivizilor în parte. Unele cadre didactice intră, doresc ca toți elevii să fie la bancă și în picioare pregătiți să salute, alții preferă să intre și să aștepte să se

facă liniște, după care trec direct la subiect. Acest tip de ritual creează un anumit mod de abordare a relației cadru didactic-elevi, iar elevii sesizează toate aceste nuanțe și le interpretează.

### Aplicație

1. Ce tipuri de ceremonialuri identificați în clasa dumneavoastră?
2. Dar ritualuri?
3. Ce tip de climat credeți că promovează ele?

#### d) Valorile, normele

Exemplu: *valoare – punctualitatea, normă – nimeni nu are voie să întârzie la ore.*

Aceste elemente ale culturii sunt ușor perceptibile pentru că ele guvernează de fapt întreaga viață a clasei și tocmai de aceea sunt foarte importante prin consecințele pe care le creează în plan socio-afectiv. Climatul unei clase este determinat de modul în care aceste valori și norme se exprimă în fiecare zi a clasei. Dacă într-o clasă este promovată o valoare precum libertatea exprimării opiniei proprii, cu siguranță vor exista și norme, reguli de aplicare a ei, dar și un anumit tip de strategii didactice care vor permite acest lucru.

### Aplicație

1. Dați exemple de valori și norme pe care le promovați în clasa pe care o coordonați.
2. Stabiliți o corespondență între ele pentru a vedea în ce măsură valorile sunt susținute de norme.

#### Valori

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

#### Norme

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

### e) **Limbajul specific**

Fiecare clasă are un limbaj specific și el este un simbol al culturii clasei respective. Fiecare cadru didactic se exprimă în mod diferit în funcție de clasă, întrucât alte valori, alte norme, alte ritualuri funcționează în colective diferite. Toate aceste elemente constituie ingredientele culturii unei clase și în funcție de acestea, în clasa respectivă se construiește un anumit climat.

**Climatul** unei clase este expresia culturii clasei respective și a modului în care membrii clasei o receptează. Elevii *se supun* sau *nu se supun* unor valori sau norme, la fel cum cadrele didactice *impun* sau *nu impun* anumite valori și norme unei clase. În ambele situații se creează un anumit tip de rețea relațională care vibrează diferit de la o clasă la alta.

**Climatul** unei clase este dat de:

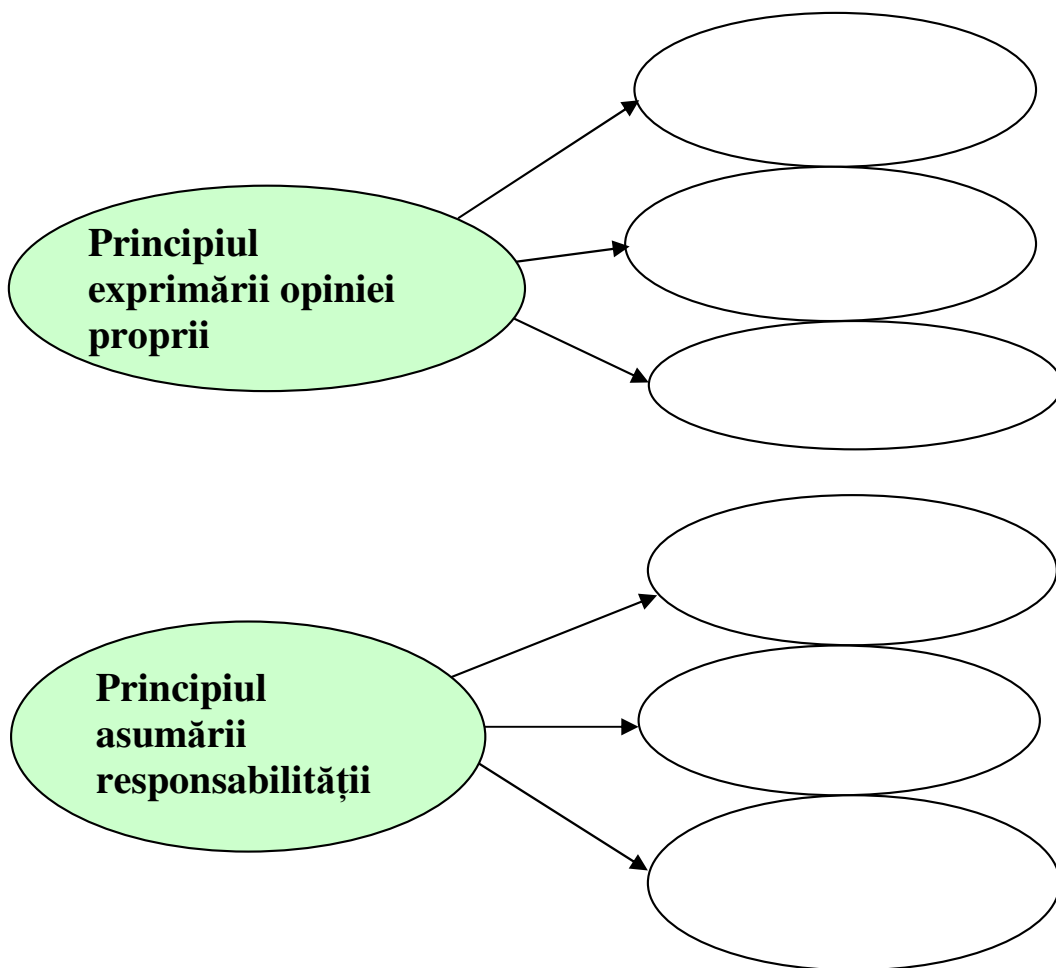
- cultura clasei promovată de cadru didactic împreună cu elevii exprimată în valori, norme, reguli, credințe, ritualuri ș.a.;
- comportamentele elevilor, cadrului didactic în toate contextele, formale și informale;
- caracteristicile relațiilor sociale din clasă: frecvență, intensitate, “temperatura” relațiilor, echilibru.
- tipul de autoritate exercitat.

Toate aceste elemente conturează un anumit tip de climat. Întrebarea este: ce tip de climat este propice învățării, pentru ca elevul să progreseze prin forțe proprii și să poată înregistra reușite?

În mod cert, este nevoie de promovarea unor valori democratice, care îl consideră pe elev un partener real în învățare și ține cont de profilul individual al fiecărui elev.

### **Aplicație**

1. Să ne închipuim că într-o clasă de elevi sunt promovate anumite principii democratice și cadrul didactic încearcă să identifice ce consecințe ar putea avea aplicarea acelor principii asupra climatului clasei.
2. Completați spațiile libere cu opiniile proprii privind consecințele aplicării acestor principii asupra climatului clasei.



3. De ce alți factori ați ținut cont în momentul aprecierii de către dumneavoastră a consecințelor asupra climatului a principiilor de mai sus?

.....  
 .....  
 .....

### 1.2. Modalități de exprimare a sentimentului comunității

Ce anume putem face pentru ca elevul să simtă că aparține nu doar unui grup de elevi ai unei anumite clase, ci unei **comunități** a clasei respective?

În primul, rând este nevoie să ne concentrăm asupra **mediului fizic**

**al clasei**, primul care ne poate ajuta la construcția unei alte realități.

Pentru ca eforturile noastre să nu fie zadarnice trebuie să **respectăm anumite principii**:

1. **Toate materiale expuse în clasă să fie realizate de către elevi.** Cadrul didactic este cel care doar îi sprijină în realizarea lor.

Este foarte important acest lucru din mai multe rațiuni:

- Elevii vor avea sentimentul că spațiul clasei nu mai este doar al școlii, ci este și al lor pentru că au contribuit la modificarea lui.
- Elevii vor păstra cu mai mare grijă ceea ce au lucrat ei și nu alții, pentru că țin mai mult la munca lor.
- Spațiul clasei va căpăta o identitate pe care elevii o conferă acelui spațiu.

2. **Expunerea lucrărilor** realizate de către elevi, nu doar cele de la orele de artă și tehnologii, ci și de la celelalte discipline, astfel creându-se un spațiu al comunicării deschise în care toți elevii își împărtășesc experiențele și performanțele.

**Recomandare:**

Se poate construi un spațiu special pentru expunerea diferitelor produse, sau pot fi mai multe locuri cu specific curricular diferit. Important este ca locul respectiv să încurajeze schimbul de opinii, de experiențe. Produsele expuse sunt schimbate permanent, astfel fiind evidentă utilizarea lui și utilitatea lui. Copiii sunt dornici să le fie cunoscută munca, atunci când sunt încurajați să lucreze și mai puțin dornici atunci când au cunoscut eșecuri repetate și imaginea de sine este puternic afectată. Treptat aceasta se ameliorează, iar afișajul reprezintă o modalitate sigură, dar cu mare prudență trebuie folosită.

*Construirea de materiale care exprimă sentimentul apartenenței la acea comunitate, dar și viața comunității, identitatea ei.*

Astfel de materiale sunt de dorit să nu lipsească din nici o clasă. Iată câteva exemple:

- **Un calendar al zilelor de naștere** personalizat în care fiecare elev își plasează o poză, un obiect preferat, un simbol care îl reprezintă. Aceasta poate avea forma unui copac cu 12 crengi, a unei flori cu 12 petale, a unui lac cu 12 nuferi, a unui stol cu 12 păsări ș.a.m.d. Acest afiș este realizat de către elevi și pus într-un loc vizibil și

suficient de mare și expresiv pentru a fi remarcat și utilizat.

- **Un regulament al clasei** care să capete o formă nonconvențională: de exemplu de tren cu mai multe vagoane (fiecare vagon – o regulă) sau pentru clasele mai mari ei singuri pot decide sub ce formă poate fi realizat.
- **Colțul hobby-urilor** – un loc unde fiecare își expune periodic noi achiziții sau informații privitoare la hobby-urile lor. De exemplu, sunt elevi pasionați de fotbal-aceștia pot prezenta zilnic sau săptămânal noutăți privitoare la fotbaliști și meciuri, sunt elevi pasionați de mașini sau de filme, își pot afișa câteva noutăți sau provocări pentru alți colegi în a găsi informații sau răspunsuri la unele întrebări.
- **Poșta clasei** – un loc care poate avea o destinație dublă – fie acolo sunt trimise propuneri și probleme referitoare la viața dinăuntru și din afara clasei în general sau întrebări, propuneri, curiozități despre teme existente în curriculum-ul formal.
- **Ce nu știți despre familia mea** – un loc unde elevii își pot face portrete ale familiilor lor sau pot face cunoscute evenimente din familiile lor.

Și lista poate continua ...

### Aplicație

1. Faceți o scurtă plimbare prin școală și încercați să identificați cui aparțin clasele în care intrați, doar după materialele expuse pe pereți.
2. Care sunt materialele după care v-ați putut da seama căror clase de elevi aparțin spațiile vizitate?

.....  
.....  
.....

3. Ce alte materiale credeți că ar putea fi afișate pentru a exprima identitatea clasei de elevi care învață în spațiul respectiv?

.....  
.....  
.....

## Aplicație

1. Solicitați fiecărui elev să se hotărască asupra unui simbol, a unui obiect sau a unei poze care îi reprezintă, pentru a realiza un afiș cu zilele de naștere ale tuturor elevilor alături de cadrul didactic (sau toate cadrele didactice, dacă este o clasă de gimnaziu).
2. Împărțiți clasa pe grupuri de câte cel mult 6 elevi și propuneți-le să proiecteze un afiș care să redea ideea de comunitate a clasei și în care să se poată cuprinde toți elevii clasei.
3. Fiecare grup își va prezenta propunerea și se va decide cu întreaga clasă asupra celui mai apreciat model de afiș. Celelalte propuneri vor putea fi folosite pentru afișele cu alte teme (de exemplu, cel cu regulile clasei).

O altă modalitate de exprimare a sentimentului comunității este reflectată în modul de relaționare și în strategiile didactice utilizate în activitățile din clasă.

Următoarele două părți ale ghidului se referă la două modalități prin care acest sentiment poate fi construit și consolidat.

## **2. Învățarea în cooperare – un mod de a crea oportunități de reușită**

Învățarea prin cooperare reprezintă un tip de învățare insuficient exploatat în practica școlară cotidiană. Ea necesită organizarea elevilor pe grupuri mici și formularea de sarcini care să solicite cooperarea elevilor. Fiecare elev este considerat un partener de învățare și cu ajutorul lui pot fi dobândite capacități, deprinderi și cunoștințe noi.

Învățarea în grupuri mici nu poate fi utilizată în orice moment al activității și pentru toate tipurile de obiective din programă, dar cu siguranță constituie un mod de lucru care completează celelalte tipuri de strategii și forme de organizare.

Ce este important este faptul că lucrând în grupuri mici, elevii ajung să interacționeze cu o mai mare frecvență între ei, să se cunoască mai bine și astfel să se contureze ideea de comunitate. Într-un grup, gradul de expunere

față de colegi este mai mic, iar cei mai puțin îndrăzneți găsesc în grup un context mai securizant pentru a-și exprima opinia sau chiar pentru a greși.

Tocmai din acest motiv, modul de lucru în grupuri mici reprezintă o șansă în plus oferită elevilor pentru a înregistra reușite.

### 2.1. Criterii de constituire a grupurilor de lucru

Constituirea grupurilor trebuie să respecte următoarele **reguli**:

- criteriul după care sunt constituite grupurile trebuie schimbat permanent;
- numărul de elevi într-un grup nu trebuie să depășească 6 elevi;

**Criteriile** după care pot fi constituite grupurile pot fi:

- după nivelul performanțelor obținute;
- după preferințele elevilor;
- după un criteriu oarecare.

Pentru ca momentul împărțirii grupelor să fie unul cât mai atractiv și să atenueze posibilele neliniști ale elevilor asupra colegilor cu care vor nimeri în grup, pot fi folosite criterii cât mai simpatice pentru ordonarea elevilor și distribuirea lor în număr egal.

#### **Aplicație** (pentru constituirea grupelor după un criteriu oarecare)

- Solicitați-le elevilor să se alinieze în ordine descrescătoare după mărimea numărului de la pantof (sau după mărimea palmei), iar cei care au aceeași mărime să se așeze în ordine alfabetică a primei litere a prenumelui.
- Împărțiți elevilor bilețele cu cuvinte care rimează. Fiecare elev va trage câte un bilet și vor forma grupuri cei care au tras bilețele cu cuvintele care rimează între ele.
- Confectionați jetoane cu diferite simboluri sau cuvinte ce pot fi grupate sub titlul unei categorii mai largi. Gândiți-vă la numărul de categorii care cuprind toate simbolurile pentru a fi exact atâtea câte grupuri doriți să formați. De exemplu, pot fi jetoane cu pietre semiprețioase care să intre în categoria pietrelor semiprețioase sau sportivi din diferite zone ale sportului care se grupează toți la un loc în grupa sportivilor ș.a.m.d.

Desigur, fiecare criteriu de constituire a grupului are avantajele și dezavantajele lui. Important este ca prin alternarea lor să diminuăm din dezavantajele fiecăruia.

### Aplicație

Care credeți că sunt dezavantajele constituirii grupurilor după criteriile menționate mai sus?

Completați tabelul de mai jos:

Criteriul	Dezavantaje
după nivelul performanțelor obținute	- - -
după preferințele elevilor	- - -
după un criteriu oarecare	- - -

#### **Nu uitați!**

Învățarea prin cooperare este o modalitate de lucru cu care și elevii și cadrul didactic trebuie să se acomodeze în timp. Ea necesită timp, dar și o foarte bună organizare pentru a fi eficientă utilizarea ei.

### Aplicație

- 1) Încercați să utilizați în contexte de învățare diferite, criteriile diferite de constituire a grupului.
- 2) Ce ați constatat în privința componenței grupurilor? Când a fost mai eficientă activitatea grupurilor? De ce?

#### **Atenție!**

Constituirea grupurilor poate să fie un factor care să compromită întreaga activitate a grupurilor dacă nu este supravegheată și sprijinită activitatea acestora. Cadrul didactic trebuie să urmărească implicarea fiecărui elev,

contribuția lui, responsabilitatea ce-i revine pentru a se asigura că experiența de învățare îi va fi utilă.

## 2.2. Formularea sarcinilor de grup

Formularea sarcinilor grupului este un moment foarte important, **deoarece sarcina este cea care solicită cooperarea**. Astfel că dacă ea nu este formulată corect, elevii nu cooperează, ci răspund individual sau răspund doar unii dintre ei, alții ne participând la activitatea de grup. Tocmai de aceea acest tip de învățare nu poate fi folosit în orice moment al lecției și la orice tip de conținut.

*Exemple de sarcini de grup:*

- Realizați un scenariu pentru un joc de rol cu tema „La dentist”. Jocul de rol trebuie să dureze cel mult 10 minute. Distribuți-vă rolurile în grup. Prezentați jocul de rol. (Fiecare elev va avea un rol de jucat și toți vor contribui cu replici la construirea scenariului).
- Realizați un afiș pentru o invitație la vizitarea Muzeul Țăranului Român. (Fiecare elev contribuie cu idei, cu materiale, cu informații și participă la realizarea afișului).
- Discutați în grup următorul caz: ... Așezați pe o coloană argumentele pro și pe o altă coloană argumentele contra privind ... Decideți asupra unei soluții de rezolvare a cazului.

### Aplicație

- Alegeți-vă trei discipline diferite, câte un obiectiv din programă pentru fiecare disciplină și conținuturile pentru împlinirea acestuia.
- Pentru fiecare disciplină formulați câte o sarcină de grup, imaginându-vă că aveți câte 4 elevi într-un grup.
- Urmăriți ca sarcina să fie clară, precisă, să solicite implicarea tuturor elevilor și colaborarea acestora.

În cadrul unei activități, lucrul în grupuri mici poate să ocupe cea mai mare parte din activitate, dar nu e necesar a se confunda întru totul cu ea. Lucrul în grupuri mici reprezintă doar o parte de activitate, în care elevii lucrează împreună pentru a rezolva anumite sarcini, pentru a trăi anumite

experiențe de învățare.

Activitatea trebuie să îmbine și formele de organizare frontal sau individual. Un echilibru între aceste forme de organizare este necesar pentru a se asigura o dinamică și o diversitate de situații de învățare. În cadrul unei activități pot exista momente de activitate frontală, apoi pe grupuri mici, apoi din nou frontală, apoi individuală și din nou frontală. Alternanța lor este dată de: obiectivele activității respective, tipurile de conținuturi propuse, numărul de elevi, materiale avute la dispoziție, momentul zilei ș.a.

### **2.3. Rolurile cadrului didactic și ale elevilor în grup**

Atât cadrul didactic, cât și elevii dobândesc roluri diferite în momentele de activități în grupuri mici. Acestea se schimbă întrucât contextul de învățare este diferit, centrul atenției fiind comutat către grup.

O dată lansată sarcina și oferite explicațiile despre ce au de lucru în grup, cadrul didactic devine:

- consilier;
- îndrumător;
- mediator;
- facilitator;
- observator.

Toate aceste roluri sunt foarte importante pentru că elevii trebuie să se bazeze în primul rând pe forțele proprii și să apeleze la cadrul didactic doar în situații de nelămurire, de conflict, de blocaj de comunicare. Cadrul didactic va interveni doar când va constata că activitatea grupului este defectuoasă și trebuie îndepărtată cauza. Observându-i cum lucrează în grup, cadrul didactic ajunge să îi cunoască mult mai bine pe copii și poate să preîntâmpine alte probleme ce ar putea apărea într-o situație de grup viitoare.

### **Aplicație**

1. Cât de des ați organizat activități în grupuri mici?

.....  
.....

2. Care sunt rolurile pe care le-ați îndeplinit cel mai adesea?

.....  
.....

Elevii preiau multe din rolurile cadrului didactic, dar le însușesc și pe cele specifice muncii în grup:

- organizator;
- coordonator;
- raportor;
- responsabil cu materialele;
- responsabil cu timpul;
- responsabil cu înregistrarea rezultatelor.

Aceste roluri sunt distribuite în grup fie de către cadru didactic (la început, când elevii nu sunt familiarizați cu metoda), fie de către elevi în interiorul grupului (când elevii deja sunt autonomi în organizarea activității grupului).

Este foarte important ca:

- rolurile asumate de către un elev să fie permanent schimbate, în grupuri diferite, pentru a trăi situații variate de lucru în grup;
- rolurile să-l ajute pe elev să se integreze cu ușurință în grup, nu să-i creeze conflicte cu colegii;
- fiecare elev să aibă un rol în configurația grupului, care să fie considerat la fel de important ca oricare alt rol;
- rolurile asumate să fie corespunzătoare posibilităților elevilor pentru a nu compromite succesul activității grupului.

#### **2.4. Avantaje și dezavantaje ale utilizării învățării prin cooperare**

Ca orice strategie și învățarea prin cooperare are limitele ei. Cu siguranță multe dintre argumentele pro sau contra vă vor veni în minte, pe măsură ce ați parcurs acest ghid.

#### **Aplicație**

Va rugăm să completați tabelul de mai jos cu avantajele și dezavantajele pe care le-ați descoperit înainte și după ce ați utilizat această modalitate de lucru cu elevii:

**Înainte** de a aplica învățarea prin cooperare:

Avantajele utilizării învățării prin cooperare		Dezavantajele utilizării învățării prin cooperare	
Pentru elev	Pentru elev	Pentru cadrul didactic	Pentru elev

**După** ce ați aplicat învățarea prin cooperare:

Avantajele utilizării învățării prin cooperare		Dezavantajele utilizării învățării prin cooperare	
Pentru elev	Pentru elev	Pentru cadrul didactic	Pentru elev

### **3. Învățarea bazată pe proiect – o șansă pentru toți și pentru fiecare**

#### **3.1. Caracteristicile de bază ale învățării bazate pe proiect**

- Proiectul clasei reprezintă un mod de lucru în care fiecare elev își poate regăsi locul în activitatea clasei în funcție de interesele, nevoile și posibilitățile fiecăruia.
- Proiectul clasei este un produs colectiv, la care fiecare elev a participat, alături de cadrul didactic și alte persoane solicitate să sprijine realizarea lui.
- Proiectul clasei este expresia creării unei comunități de învățare, în

care fiecare este în același timp obiect și subiect al învățării.

- Proiectul clasei este un tip de activitate complexă și complementară tipurilor tradiționale de activități, atât prin conținuturi cât și prin modalitățile de lucru utilizate.

Iată câteva dintre cerințele care fac ca un proiect să aibă însemnătate pentru comunitatea clasei:

1. **Învățarea prin cooperare reprezintă modul de lucru de bază în realizarea proiectului.** Fiecare copil participă la realizarea unei părți din proiect și implicat a proiectului clasei ca întreg. Fiecare grup are responsabilități și sarcini specifice. Participarea fiecărui elev este garantată de valorificarea interesului pentru activitatea care se va desfășura în grupul în care lucrează.
2. **Copiii sunt parteneri în luarea deciziilor** referitoare la tot ceea ce se desfășoară în cadrul proiectului (conținut, timp, loc de desfășurare, sarcini, acțiuni, mod de evaluare), tocmai pentru a avea sentimentul că acest proiect le aparține, este al lor, este munca lor.
3. **Proiectul e de dorit să aibă un conținut transdisciplinar.** Interesele și experiența personală a copiilor constituie un punct de plecare în alegerea temei proiectului. Prin realizarea proiectului se ating obiectivele de referință ale mai multor arii curriculare.
4. Fiecare proiect are un **calendar al acțiunilor** care este întocmit de elevi împreună cu cadrul didactic.
5. **Durata unui proiect** trebuie să fie de cel puțin o săptămână și cel mult trei luni (la clasele mai mari).
6. **Locul de desfășurare al proiectului este de dorit să nu fie numai sala de clasă.** Pentru a apropia viața școlară de realitatea din afara școlii și a-i oferi consistență în planul utilității activităților, proiectul se poate desfășura în mai multe locuri din școală și din comunitate.
7. **Resursele umane și materiale** ale proiectului sunt adunate prin apelul la cât mai multe persoane care pot sprijini desfășurarea lui. **Părinții și întreaga familie reprezintă o resursă umană centrală** în desfășurarea proiectului clasei. Proiectul clasei trebuie să spargă barierele dintre clasă-școală-comunitate, prin **apelul la resursele**

**umane din comunitate** (interviuri, anchete, vizite etc.).

8. Proiectul clasei este o activitate care **se desfășoară în paralel cu activitățile obișnuite**, necesitând timp alocat săptămânal pentru discuții de organizare, evaluări parțiale și finalizarea proiectului.
9. Proiectul trebuie să aibă **produse finale concrete**, care să fie afișate în clasă, în școală.

### **3.2. Modalități de realizare a unui proiect al clasei**

Schema unui proiect trebuie să cuprindă următoarele elemente:

*Obiectivele de referință* urmărite prin realizarea proiectului (acestea pot aparține unor discipline diferite, întrucât conținutul este transdisciplinar).

*Tema și subtemele proiectului.* Tema proiectului este una transdisciplinară, generală, care poate reuni subteme cu un grad de generalitate mai scăzut.

Un exemplu este următorul: Tema – *Călătorii în Europa*, subteme – *Țări din Europa, Personalități europene din diferite domenii, Repere turistice în Europa, Strămoșii Europei.*

Pentru ca proiectul să se bucure de o participare maximă, vă propunem ca tema să fie una dorită de elevi pentru a fi studiată. În acest caz ei vor fi foarte motivați să participe și să reușească să obțină rezultate pe măsură.

#### **Aplicație**

Întrebați elevii despre ce și-ar dori să studieze dacă ar exista un spațiu destinat unor astfel de activități.

Înregistrați toate răspunsurile lor pe tablă și vedeți în ce măsură acestea pot fi asociate pentru a forma categorii mai largi de teme. Stabiliți un calendar al desfășurării proiectelor cu teme generale ce cuprind toate subiectele propuse de elevi.

*Locul de desfășurare.* Acesta se stabilește în funcție de temele abordate, împreună cu elevii, stimulându-i pe aceștia să își multiplice sursele de informare, dar și să învețe să găsească sursele cele mai potrivite pentru aflarea informațiilor de care au nevoie.

*Resurse materiale, umane.* Resursele trebuie să fie cât mai variate, în măsura posibilităților. Important este ca familia să devină o resursă permanent utilizată și alți membrii ai comunității. Totodată, trebuie considerate toate resursele ce pot fi refolosite sau transferate de la alte activități.

*Forma de organizare, stabilirea sarcinilor, rolurilor și responsabilităților.* În acest moment elevii împreună cu cadrul didactic, în funcție de subtemele proiectului stabilesc câte grupuri vor lucra la proiect și ce va face fiecare grup. Fiecare grup se va ocupa de o subtemă, iar sarcinile pot fi propuse de cadrul didactic sau de elevi. Ele trebuie să fie diverse și fiecare elev să aibă o sarcină de rezolvat care să-i facă plăcere, să fie motivat să o realizeze împreună cu colegii din grup.

### Aplicație

Să presupunem că un grup se va ocupa de subtema: “Flori medicinale” din tema mai largă “Plantele – prieteni sau dușmani”, la clasa a IV-a.

Propuneți cel puțin 5 tipuri de sarcini care ar putea fi rezolvate de un grup de 6 elevi, cu condiția ca aceste sarcini să fie specifice unor arii curriculare diferite, precum:

- Limbă și comunicare
- Științe
- Tehnologii
- Arte

#### Recomandare

Lăsați elevii să vină cu propuneri de sarcini pentru subtema pe care și-au ales-o și eventual adăugați unele lucruri suplimentare, dacă considerați că este necesar. Este foarte important ca ei să-și propună, să realizeze și să ducă singuri la bun sfârșit o sarcină. Le va da încredere în ei înșiși, vor fi foarte mândri de ceea ce au realizat. Va fi exclusiv produsul lor. Vor deveni astfel, treptat, autonomi.

*Calendarul proiectului.* Calendarul proiectului este foarte important pentru că îl învață pe elev că atunci când îți propui să realizezi ceva, trebuie să ai în vedere și factorul timp și să îți asumi responsabilitatea finalizării lui la momentul prescris. De aceea el trebuie afișat pentru ca valoarea lui să nu fie diminuată!

**Tipuri de produse.** Produsele sunt de două tipuri: cele pe care cadrul didactic le urmărește în planul dezvoltării elevului, în urma participării la desfășurarea proiectului și cele pe care elevii le urmăresc după munca la un proiect atât de amplu și important pentru ei. Produsele concrete sunt foarte importante mai ales pentru elevi. Mai ales când sunt mulțumiți de ceea ce au făcut și le-a și făcut mare plăcere să lucreze la acel produs, ei doresc să fie expus, în clasă sau în școală. Produsele pot fi din cele mai diverse: de la albume și cărțile, la machete sau afișe. Fiecare proiect trebuie să aibă și un portofoliu unde să fie adunate toate materialele la care au lucrat elevii în grupurile cărora le-au aparținut.

**Modalități de evaluare.** Cel mai indicat mod de evaluare pentru o activitate care trebuie să fie făcută din plăcere și cu plăcere, este cel bazat pe discuții, obiectul evaluării fiind modul de lucru, rezultatele obținute raportate la ceea ce s-a propus inițial. Evaluarea poate îmbrăca diferite forme: expoziții, discuții, o șezătoare, portofolii, sondaje. Toate au ca scop îmbunătățirea performanței individuale, dar și cea a lucrului în grup. Evaluarea trebuie să se centreze îndeosebi pe aspectele pozitive, pentru a nu cultiva teama de greșală. Autoevaluarea este o modalitate care trebuie utilizată pentru a îmbunătăți contribuția individuală și a crea condițiile progresului fiecărui elev.

\*

\* \*

Pentru ca elevii să vină la școală cu o mai mare plăcere, trebuie să învățăm să le ascultăm părerile, dorințele și opțiunile. Trebuie să le creăm spațiu pentru a face și ceea ce îi interesează și ceea ce le este cu adevărat folositor și care, cu siguranță, îi determină să se implice altfel în tot ceea ce înseamnă viața la școală.

Pentru a le îmbunătăți performanțele trebuie să îi cunoaștem foarte bine. Pentru a-i cunoaște foarte bine trebuie să le furnizăm situații de învățare cât mai diverse. Pentru a le furniza situații de învățare cât mai diverse trebuie să apelăm și la alte modalități de lucru și la alte strategii și la alte abordări, care încurajează interacțiunile între elevi, exprimarea opiniilor, libertatea alegerii, cooperarea, libertatea inițiativei și participarea

motivată intrinsec la activitățile propuse.

Ghidul de față a încercat să vă propună și alte căi de a “supraviețui” unei realități școlare în care rutina uneori devine un dușman. Multe dintre sugestiile făcute trebuie adaptate în funcție de colectivul de elevi pe care îl coordonați, dar toate au un singur scop: a oferi libertate de acțiune atât cadrului didactic, cât și elevului și o șansă în plus pentru a reuși.

#### **Resurse suplimentare:**

- Chard, Sylvia C., *THE PROJECT APPROACH: A PRACTICAL GUIDE FOR TEACHERS*. Edmonton, Alberta: University of Alberta Printing Services, 1992.
- Ionescu, Mihaela, *Managementul clasei. Un pas mai departe...Învățarea bazată pe proiect*. Editura Humanitas Educațional, 2003.
- Katz, L.G. and S.C. Chard, *ENGAGING CHILDREN'S MINDS: THE PROJECT APPROACH*. Norwood, NJ: Ablex, 1989.
- Kraft, Nancy, *Criteria for Authentic Project Based Learning*, RMC Research Corporation, Colorado, 2001.
- <http://heller.brandeis.edu/chr> – Chris Kingsley, *An Overview of Project Based Learning Philosophies and Strategies*, 2001
- Slavin, Robert. E, *Cooperative Learning. Theory, Research and Practice*. Allyn And Bacon, Massachusetts, 1990.
- Ulrich, Cătălina, *Managementul clasei –Învățare prin cooperare*, Editura Corint, București, 2000.

## **Modul: Diversitatea culturală - o resursă pentru învățare**

Introducere: Interculturalitatea – o realitate a vieții  
cotidiene

1. Socializarea și procesele identitare
2. Participarea elevilor la viața școlii
3. Învățarea interculturală

## Introducere

### Interculturalitatea – o realitate a vieții cotidiene

Societatea în care trăim este caracterizată de diversitate, interdependență și schimbare. Cu toții recunoaștem aceste realități, dar constatăm că, de cele mai multe ori, sunt destul de puține măsurile întreprinse pentru a-i sprijini pe oameni, și mai ales pe tineri, să găsească modalități de răspuns la aceste *provocări ale lumii contemporane*.

Până nu demult, mai ales în țările din zona Europei Centrale și de Est (dacă ne referim doar la spațiul european), tinerii erau crescuți sub dominația valorilor naționaliste și etnocentrice; anii îndelungați în care acest gen de „cultură socială” s-a instaurat și încetățenit nu pot fi depășiți fără eforturi semnificative. În fond, experiența diversității culturale, sub orice aspect al ei, a reprezentat și *încă reprezintă* o problemă centrală pentru toată omenirea.

Interculturalitatea, așadar, nu mai este nicidecum un nou tip de discurs pedagogic care ține de modă, ci reflectarea unei realități efective, care exercită presiuni și vine cu provocări în fața educației. Lumea în care trăim este caracterizată de diversitate pretutindeni și a învăța să trăim în diversitate și să o valorizăm ca pe o resursă pentru dezvoltare devine un imperativ.

*Abordarea interculturală în educație pleacă de la ideea că o mai bună înțelegere între oameni este posibilă. Ea se vrea a fi un antidot al rasismului, xenofobiei și al altor forme de excludere. Se înscrie în căutarea unei logici a păcii, care se dorește a fi una dintre verigile active în sfera educativă. Ea are pretenția de a participa, în școală, la crearea colectivă a unui spațiu cultural care acceptă, inserează, reelaborează semnificațiile culturale ale membrilor diferitelor comunități în contact. Aceasta nu se mulțumește să realizeze o constatare a trăsăturilor asemănătoare și diferite, ci caută să formuleze anumite semnificații noi, împărtășite de toți.*

(Ch. Perregaux, în P. Dasen et.al, 1999, p. 125)

Principalele surse ale afirmării diversității în România de după 1989 au fost (și încă sunt):

- **Etnia:** sentimentul apartenenței la un grup etnic, cu o cultură specifică și uneori cu limba și religie specifice.
- **Genul:** ca reacție la una dintre cele mai întâlnite și – în același timp – cele mai ignorate forme de discriminare. Au apărut mișcări de emancipare și contestare a modului tradițional de percepere a relațiilor dintre bărbat și femeie, a status-rolurilor asociate celor două sexe.
- **Religia:** rezultatul libertății religioase adoptat ca rezultat al trecerii la democrație, cel puțin în discursul politic și în textele legislative. Aici e vorba atât de manifestarea diversității religioase (posibilitatea diferitelor culte de a exista și a se manifesta), dar în primul rând de deschiderea față de latura spiritual-religioasă a vieții culturale în general, suprimată și trecută sub tăcere în regimul comunist.
- **Orientarea sexuală:** adoptată mai întâi, după îndelungi și aprinse dezbateri la nivel politic și public, a început, încet dar sigur, să fie acceptată de către publicul larg. Există încă o preferință socială pentru ca diversitatea de acest tip să nu fie prea vizibilă și mulți o consideră încă ca pe o boală sau ca pe un „exotism”... Dar simplul fapt că existența ei este cunoscută, discutată și, în cele din urmă, acceptată constituie pași înainte.

Spectacolul diversității emergente în diferite arii ale scenei sociale a fost și este încă, de multe ori, acompaniat de anxietate și teamă datorită *amenințării invizibile* a identității *noastre*, considerată *normală*, datorită acceptării sau – mai mult – încurajării acestor manifestări considerate până nu demult marginale.

E limpede că nu e simplu să pui în discuție, sau chiar să zdruncini, modelul uman al majorității dominante, adânc înrădăcinat în istorie, tradiții și ideologii dominante. Să ne gândim numai la celebrul Făt Frumos – model al copilăriei, și la modul în care el reprezintă, până la urmă, imaginea idealizată a majoritarului. La modul în care el devine un erou tocmai pentru faptul că, de-a lungul călătoriilor sale, *îi învinge* pe cei *diferiți*, pe „ceilalți”...

Aventura aceasta a descoperirii diversității este un proces în plină derulare, cu toate sincopile și fluctuațiile sale firești. Să ne gândim doar la

exemplul romilor și la situația lor în țările Central și Est Europene: este evidentă o trecere de la *omisiune* și *accentuarea diferențelor* la *incluere* și sublinierea rolului *diversității ca resursă* pentru îmbogățirea culturală reciprocă.

### Exercițiu

- a) Încercați să comparați ceea ce știți despre romi înainte de 1989 și ceea ce știți acum. De unde provin posibilele informații suplimentare?
- b) Identificați câteva elemente care fac parte din cultura și tradițiile romilor din comunitatea dvs. și pe care le înțelegeți și le apreciați. Care sunt motivele pentru care *vă plac* aceste elemente? Cât de asemănătoare / cât de diferite sunt ele cu unele elemente ale culturii și tradițiilor dvs.?

Interculturalitatea este un *proces* care se petrece la intersecția culturilor, a oamenilor care fac să trăiască aceste culturi. Acest proces se bazează pe relații deschise de interacțiune, schimb și recunoaștere mutuală, respectând valorile, tradițiile și modurile de viață ale fiecăruia.

Principiul care stă la baza acestui proces este că nu există ființe superioare și ființe inferioare, oameni care sunt buni sau răi în sine, sau, cu atât mai mult, culturi mai bune și culturi fără valoare. Cultura este un ansamblu de sensuri și semnificații, de valori subiective care conferă coeziune unui grup și permite membrilor acestuia să împărtășească o anumită viziune comună despre lume și viață.

Dincolo de cultura *proprie*, pe care o configurăm ca urmare a apartenenței noastre, voite sau date, la anumite grupuri, nu sunt *anti-culturi*, subversive și expansive, care o pot suprima pe a noastră. Sunt pur și simplu culturi diferite, configurate pe alte coordonate de timp, spațiu, istorie, structuri organizatorice, oameni etc.

# 1. Socializarea și procesele identitare

## 1.1. Socializarea

Succesul social și profesional al fiecărui individ este condiționat, într-o bună măsură, de capacitatea sa de a „funcționa” în cultura în care s-a născut sau în cea în care trăiește. Fiecare dintre noi ne naștem într-o cultură, dar nu de fiecare dată ea rămâne dominantă și determinantă pe tot parcursul vieții: schimbările de domiciliu, imigrația, companiile multinaționale etc. sunt variabile care sunt tot mai frecvent prezente în viața omului contemporan și care îi influențează semnificativ evoluția.

Învățarea normelor și regulilor de bază, explicite sau implicite ale grupului / societății în care trăim reprezintă, așadar, vectorul integrării socio-culturale.

Odată cu evoluția sa spre umanizare, copilul se maturizează biopsihic și se socializează cultural.

*Fiecare cultură transferă membrilor săi sistemul valoric de bază. Copiii învață cum să înțeleagă și să utilizeze semnele și simbolurile ale căror înțelesuri se pot schimba arbitrar de la o cultură la alta. Fără acest proces, copilul nu va fi capabil să existe într-o cultură dată. Pentru a da un exemplu banal, imaginează-ți ce s-ar întâmpla dacă copiii nu ar înțelege semnificația luminii roșii a semaforului...”* (Pachet educațional, ..., p.27)

Procesul acesta complex prin care copilul învață să funcționeze în societatea și cultura de apartenență sau în orice altă cultură, prin transferul care se realizează de la generațiile adulte către cele tinere în primul caz, respectiv de la „cei integrați” către cei care sunt „în curs de integrare”, se numește **socializare**.

Să vedem în continuare câteva definiții ale socializării, pentru a înțelege mai bine acest proces. Socializarea, potrivit diverșilor autori, presupune:

*Dobândirea de valori și practici care aparțin unei culturi prin participarea la cultura respectivă.* (G. Hofstede, 1996, p. 296)

*Transmiterea și însușirea unor modele cultural-normative prin intermediul cărora indivizii dobândesc conduite socialmente dezirabile și își*

*însușesc procedurile sau regulile necesare pentru a putea dezvolta acțiuni dezirabile, „normale”, predictibile pentru așteptările colectivității. (S. Rădulescu, 1994, p.236-237).*

*Poate fi definită ca fiind procesul prin care învățăm căile (modurile) potrivit cărora putem funcționa în interiorul unei societăți sau grup social dat. (Fr. Elkin, G. Handel, 1987, p.4)*

*Proces psiho-social de transmitere – asimilare a atitudinilor, valorilor, concepțiilor sau modelelor de comportare specifice unui grup sau unei comunități în vederea formării, adaptării și integrării sociale a unei persoane.*

*În acest sens, socializarea este un proces interactiv de comunicare, presupunând dubla considerare a dezvoltării individuale și a influențelor sociale, respectiv modul personal de receptare și interpretare a mesajelor sociale și dinamica variabilă a intensității și a conținutului influențelor sociale. (L.Vlăsceanu, în Dicționar de sociologie, 1993, p. 555).*

Ca proces interactiv de relaționare cu lumea înconjurătoare, socializarea presupune, așadar, o dublă deschidere:

- Socializarea: integrare socială, învățarea culturii, achiziționarea elementelor socio-culturale ale mediului apropiat;
- Individualizarea: adaptarea cerințelor sociale la structura proprie a personalității, cultivarea elementelor individuale specifice etc.

Există o serie întreagă de factori sau agenți care contribuie la procesul de socializare, unii dintre ei având un rol determinat: familia, școala, mass-media, grupurile de „egali” etc. Familia și școala sunt doi vectori esențiali în procesul de socializare și putem spune că uneori mesajele transmise de aceste două instanțe de socializare nu se află în concordanță și echilibru. Valorile, normele, comportamentele și atitudinile încurajate de familie nu se află întotdeauna în concordanță totală cu cele transmise de școală.

### **Exercițiu**

- a) Identificați astfel de cazuri, de comportamente încurajate de familie, dar mai puțin agreate la nivelul școlii sau invers. Care credeți că este cauza? Considerați că unele instanțe ale socializării ar trebui să fie

considerate prioritare în raport cu altele?

- b) Identificați și alți factori care contribuie la socializarea copilului de vârstă școlară și încercați să explicați modul în care acționează aceștia. (de exemplu, influența așa-numitelor *găști*).

Există o multitudine de moduri în care instituția școlară contribuie la procesul de socializare. Cultura și climatul școlii în ansamblu și mai ales climatul clasei de elevi au un rol cheie, mai ales în primii ani ai școlarității. Vom da aici doar două exemple de „lucruri care se întâmplă în clasă” și care influențează socializarea elevului: curriculum-ul ascuns și evaluările.

### **a) Curriculum-ul ascuns**

Prezent în literatura de specialitate și sub alte denumiri, cum ar fi *curriculum neintenționat*, *curriculum subliminal*, curriculum-ul ascuns desemnează ceea ce elevii învață în mod neintenționat, în cea mai mare parte din modul în care se structurează cultura și climatul școlii, dar și acele mesaje ne-explicite din curriculum care reproduc cultura majoritară, promovează anumite valori, atitudini, introduc un anumit tip de dezirabilitate socială. Utilizarea timpului, alocarea spațiilor și a resurselor, sprijinirea unor anumite tipuri de activități, politicile și practicile disciplinare etc. reprezintă elemente ale curriculum-ului ascuns.

Curriculum-ul ascuns se referă, așadar, la acele *practici* și *rezultate* ale școlarizării care, deși nu sunt explicite în materialele curriculare sau în politicile educaționale, par să constituie o parte regulată și foarte eficientă a activității școlare.

*„Practicile educaționale tratate ca parte a curriculum-ului ascuns includ abilitățile grupale, relația profesor – elev, regulile și procedurile din clasă, conținutul implicit al textelor din manuale, diferențieri de rol în funcție de sexul elevilor și structurile de recompensă în clasă. Rezultatele (ieșirile) în mod tipic considerate ca fiind ale curriculum-ului ascuns includ socializarea politică, obediența, docilitatea, învățarea valorilor și normelor culturale, dezvoltarea atitudinilor față de autoritate și întărirea distincțiilor de clasă.” (International Encyclopedia..., 1991, p.2177-2178)*

## Exercițiu

Încercați să identificați elemente de curriculum ascuns în manualele cu care lucrați, mai ales în cele de limba și literatura română și istorie. În ce măsură sunt ele reprezentative pentru toți elevii cu care lucrați? Analizați combinațiile de text și imagine care pot sugera și alte mesaje decât cele evidente, explicite.

Cercetările au demonstrat că, chiar dacă în programele școlare sunt promovate valori cum ar fi efortul și reușita individuală, cooperarea, dezvoltarea unor comportamente pozitive de relaționare și comunicare socio-culturală, atitudinea critică etc., acestea se lovesc de practicile concrete din clasa de elevi, unde procesul se derulează sub autoritatea de multe ori rigidă a instituției și – în ultimă instanță – a profesorului, care induce comportamente de dependență, obediență, acceptare necritică a cunoștințelor, valorilor și atitudinilor, transmiterea unor stereotipuri culturale.

**Curriculum-ul ignorat/exclus** reprezintă ceea ce a fost lăsat pe dinafară, fie cu intenție, fie neintenționat. Eisner numește acest curriculum *curriculum-ul nul/zero* (engl.: null curriculum). Un exemplu relevant îl poate constitui omiterea, în studiul istoriei, a elementelor consistente legate de etnia romilor, sau unele elemente mai puțin morale ale vieții unor mari personalități. „Puterea” acestui curriculum este dată tocmai de absența sa...

### b) Evaluările

Mediul clasei este unul în care copiii sunt în permanență evaluați într-o varietate de moduri: prin comentarii și aprecieri ale profesorului, prin judecăți proprii sau ale colegilor, prin note, premii, testări etc. Procesul de evaluare contribuie la socializarea elevilor în cel puțin trei moduri (cf. Fr. Elkin; G.Handel, 1987, p. 156-157):

- Evaluările devin importante în ceea ce privește dezvoltarea sinelui; acesta din urmă se transformă ca urmare a diferitelor aprecieri care-l situează pe elev mai aproape sau mai departe de valorile promovate de școală (societate). Astfel, elevii ajung să se (auto-)cunoască și să se aprecieze ca ființe sociale care pot aspira la anumite oportunități viitoare, la anumite poziții etc.
- Prin procesele de evaluare elevii câștigă o reputație academică ce

afectează modul în care îi tratează profesorii. Elevii care sunt percepuți pozitiv de către profesor sunt etichetați corespunzător și se bucură de diferite avantaje: empatie, toleranță, note mai bune, afecțiune, „iertarea” unor greșeli...

- Evaluările repetate duc la formarea unei „cărți de vizită” a elevului care poate servi ca „bilet de intrare” (sau de...refuz) pentru diferite oportunități viitoare. Progresul către treapta următoare este cel mai adesea condiționat de sancționarea pozitivă a unor activități desfășurate anterior.

Modul în care elevii sunt evaluați creează imaginea publică a acestora, mai întâi la nivelul clasei, apoi în școală și – de cele mai multe ori – dincolo de zidurile acesteia. Iar această imagine publică influențează foarte mult așteptările pe care ceilalți le au față de ei și, în ultimă instanță, propriile așteptări și aspirații.

## 1.2. Identitatea

Identitatea este o noțiune foarte importantă care se află în strânsă relație cu socializarea. Ea rezultă din interacțiunea dimensiunilor socială și individuală ale ființei umane, din *conversația* dintre eul psihologic și cel social. Important este faptul că identitatea nu este dată; ea este un proces continuu, de articulări succesive, contextualizate. Toate ipostazele în care se poate afla individul contribuie la definirea propriei identități. Răspunsurile pe care ni le dăm la întrebări de genul *Cine sunt? Ce sunt? Cu cine mă asemăn? De cine mă deosebesc?* Depind în foarte mare măsură de contextul mai larg în care încercăm să dăm un răspuns.

Discuția despre identitate în contextul diversității culturale capătă noi valențe. Vorbim de o dinamică a articulărilor identitare, de *identități multiple* chiar, care ne configurează personalitatea și care ne ghidează gândirea și acțiunile.

### Exercițiu

Identificați câteva grupuri socio-culturale care au avut/au un rol important în definirea identității dvs.

Încercați să asociați rolurile importante ale vieții dvs. cotidiene (părinte, frate, profesor, coleg etc.) cu grupuri și procese identitare.

Căutând să precizeze raporturile dintre social și individual în dinamica articulărilor identitare, Turner descrie următoarele niveluri (în W. Doise et.al, 1996, p. 46):

1. *un nivel supraordonat*, care trimite la identitatea speciei umane, la ființa umană și diferențele dintre aceasta și alte specii.
2. *un nivel intermediar*, al definirii propriei persoane ca membru al unui grup; este vorba de o identitate socială bazată pe similitudinile existente în interiorul grupului și diferențele dintre grupul propriu și celelalte grupuri.
3. *un nivel subordonat*, al definirii propriei persoane ca ființă singulară, unică; identitatea este bazată acum pe comparații și raportări interpersonale în interiorul grupului de apartenență.

Există o permanentă procesualitate între:

- a) cine și ce simți tu că ești;
- b) cine și ce le spui celor din jur că ești;
- c) cine și ce spun ceilalți că ești;
- d) ceea ce crezi / înțelegi tu că spun ceilalți despre tine.

Principiul reciprocității, conform căruia trebuie să dai, dar să și primești, nu se verifică de fiecare dată. Se întâmplă de multe ori ca cei majoritari, doar pentru motivul că sunt mai mulți, să-și impună obiceiurile, limba, moda sau alte preferințe, considerate „normale” și legitime. „Copii care aparțin unor culturi minoritare vin în contact la o vârstă foarte mică cu lipsa reciprocității. Oamenii care aparțin majorității fac cunoscut, prin cuvinte sau priviri, că ei sunt mai săraci, sau prea mici, sau prea mari, prea colorați sau prea blonzi...”. Toate aceste comportamente și atitudini influențează percepțiile interpersonale și modul în care se configurează și evoluează diferitele aspecte ale identității.

## Exercițiu

Care sunt principalele elemente ale diversității culturale din comunitatea dumneavoastră care considerați că influențează configurarea identității tinerilor?

Există etichetări și atitudini de marginalizare prezente la nivel social, care se reflectă asupra elevilor?

## 2. Participarea elevilor la viața școlii

Idealul școlii tradiționale bazat pe transmiterea de informații, conform căruia “elevul trebuie să știe câte ceva din toate” a devenit desuet, datorită ineficienței sale și a caracterului contraproductiv în raport cu provocările societății post-industriale. Principalul scop al educației este acum să-i ajute pe elevi să-și formeze un set structurat de competențe funcționale. Se înregistrează astfel o schimbare de perspectivă, de la cunoștințele enciclopedice, imposibil de asimilat în zilele noastre, când informația se multiplică cu o viteză atât de mare, către o cultură a acțiunii contextualizate, unde elevii sunt capabili să rezolve probleme și să demonstreze competențe integrate / transversale în contexte diverse și aflate în schimbare.

*a) Elevii ca decidenți: forme de participare la procesul educațional și la viața școlii*

În 1999 fundația *Salvați Copiii* și UNICEF au întreprins o cercetare pentru a afla mai multe informații despre participarea elevilor. Printre alte întrebări, chestionarul a cuprins și următoarele:

- *Cât de des vi se cere opinia atunci când se ia o decizie în școala voastră?*

Răspunsurile sunt următoarele:

- Niciodată – 21 %
- Uneori – 41 %
- Adeseori – 21 %
- Întotdeauna – 17 %

O altă întrebare reprezentativă adresată aceluiași eșantion a încercat să sondeze problema respectului personal și a demnității în mediul școlar.

- *Ce fac profesorii atunci când faceți o greșală?*

	Frecvent	Uneori	Niciodată
Devin violenți	7%	24%	69%
Mă jignesc	13%	49%	38%
Îmi interzic anumite lucruri	16%	44%	40%

Cercetarea din care am selectat informațiile de mai sus s-a făcut pe un eșantion reprezentativ pentru elevii cu vârsta cuprinsă între 9-18 ani.

Chiar dacă ne exprimăm unele rezerve cu privire la soliditatea demersului metodologic al cercetării, nu putem să nu constatăm că cifrele nu sunt, oricum, foarte încurajatoare. Se pare că modelul autoritarist al școlii și al elaborării politicilor școlare, chiar dacă și-a pierdut poziția dominantă, este încă prezent. Noile politici educaționale deschise, centrate pe participarea și implicarea elevilor, promovate mai ales după 1996, au început să fie implementate, dar sunt încă însoțite de vechile practici.

Principalele forme instituționalizate de participare a elevilor la politicile școlare sunt:

1. *Consiliul elevilor* – este o structură consultativă formată din liderii aleși ai fiecărei clase și ea se poate regăsi în toate școlile private sau de stat. Acest Consiliu funcționează pe baza unui regulament specific, elaborat în concordanță cu regulamentul de ordine interioară al școlii. Consiliul elevilor își alege reprezentanții în Consiliul de Administrație al instituției școlare (principalul for conducător al școlii). În acest fel, membrii proveniți din Consiliul elevilor devin “vocea elevilor” în toate problemele legate de viața școlii.
2. *Consiliul școlar* – este o structură care poate lua ființă la nivelul unei instituții, dar mai ales la nivelul comunității locale, cu participarea directorului fiecărei școli, a Primarului, reprezentanți ai partenerilor sociali, părinți, reprezentanți ai societății civile și ai elevilor (numai de nivel liceal). Acest Consiliu este responsabil pentru dezvoltarea politicii educaționale locale. În acest sens, ei:
  - analizează dezvoltarea socială, culturală și economică la nivelul județului pentru a adapta structura ofertei educaționale;
  - analizează piața muncii și propun formarea în meserii sau specializări cerute de aceasta;
  - iau măsuri de reducere a abandonului școlar și pentru creșterea participării în cadrul sistemului formal de educație.

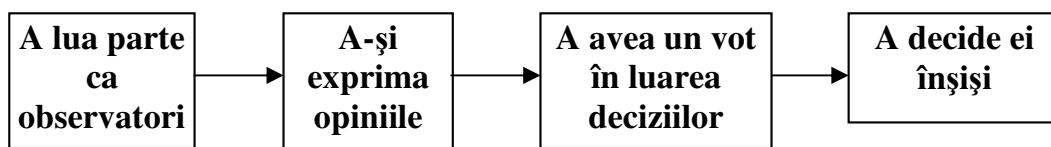
## Exercițiu

De foarte multe ori cele menționate mai sus rămân doar *pe hârtie*... Încercați să faceți o analiză onestă a participării elevilor la viața școlii în instituția dvs. și încercați să vedeți care este gradul de cunoaștere, printre colegi, a reglementărilor în vigoare referitoare la organizarea *Consiliului elevilor*.

Participarea elevilor la politicile educaționale de la nivelul școlii și la procesul de luare a deciziilor este văzut ca un continuum progresiv:



Întregul proces de implicare și gradul de participare a elevilor ia în considerare vârsta elevilor și capacitatea lor pentru următoarele tipuri de operațiuni:



Unul dintre drepturile fundamentale ale elevilor în ceea ce privește participarea și procesul de luare a deciziilor se referă la posibilitatea garantată pe care ei o au de a se asocia, de a forma cluburi, grupuri de interes pe baze sportive, științifice, culturale, artistice sau civice. Ei pot organiza acest tip de activități la școală, cu sprijinul profesorilor și al părinților (activități extra-curriculare). Prin acest tip de proiecte non-formale / informale elevii pot învăța aspecte importante referitoare la managementul relațiilor interpersonale, la modul de a lucra împreună pentru a atinge niște scopuri comune, la semnificația luării unor decizii solide cu privire la propria carieră sau învățare, cum să-și dezvolte capacitățile antreprenoriale.

### *b) Noi roluri pentru un nou tip de societate*

Schimbările recente și profunde din domeniul educației au influențat foarte puternic identitatea școlilor, a profesorilor și a elevilor. Procesul de reformă nu a fost tot timpul ușor și acceptat de toată lumea, mai ales din

perspectiva faptului că a produs redefiniri consistente ale rolurilor pe care diferiții actori sunt chemați să le joace. Reamintim doar câteva dintre noile roluri/dimensiuni noi ale identității actorilor cheie ai procesului educațional (vezi și D. Potolea; L. Ciolan, 2002).

*c) Noi roluri ale școlii:*

- Centru comunitar de resurse;
- Furnizor de formare (programe de mentorat pentru debutanți, stagii de formare la cererea companiilor);
- Centru de producere și distribuire a cunoașterii (masificarea cercetării științifice, multifuncționalitatea);
- Centru de socializare politică și educație pentru cetățenia democratică (“predarea democrației”).

*d) Noi roluri ale profesorilor:*

- proiectare și dezvoltare de curriculum;
- evaluarea și alegerea manualelor școlare;
- managementul activităților interdisciplinare / cross-curriculare;
- consilier (pentru curriculum, pentru carieră etc.);
- facilitator (ex.: folosirea IT în educație);
- mediator al experiențelor de învățare (ex.: școală – comunitate; elev – cunoaștere; învățare – viață cotidiană etc.);
- actor în proiecte de cooperare transfrontalieră / internațională;
- managementul diversității (mediile interculturale de învățare, dimensiunea europeană a educației);
- management instituțional și dezvoltarea parteneriatului;
- self-management (timp, carieră, flexibilitate profesională).

*e) Noile roluri ale elevilor*

- decidenți cu privire la propriul traseu de învățare;
- reprezentanți în diferite organisme consultative și de conducere ale instituțiilor educaționale;
- participarea la proiectarea și dezvoltarea experiențelor de învățare în interiorul și în afara școlii;
- managementul timpului;
- participare la elaborarea și implementarea politicilor școlare;
- dezvoltarea și managementul proiectelor;

- participare la construirea unui climat prietenos de învățare în școală etc.

Toate aceste noi roluri și responsabilități au schimbat profund cultura organizațională a școlilor din România ultimilor ani, iar democrația, dimensiunea interculturală, cetățenia și drepturile omului au devenit aspecte importante ale politicilor școlare și – de aici – noi forme de participare a elevilor sunt implementate pentru a le dezvolta sensul apartenenței și sentimentul că școala este și a lor. Progresul realizat nu înseamnă că nu mai sunt încă pași mari (uneori foarte mari) până la situația dezirabilă. Considerăm însă că, de multe ori, se trece prea ușor cu vederea saltul realizat față de situația existentă în anii '80.

### 3. Învățarea interculturală

*Educatorul care practică o pedagogie interculturală va profita efectiv de prezența elevilor de origini diferite pentru a re-valoriza cultura lor de origine și a-i sensibiliza, în același timp, pe ceilalți la diversitatea culturală, dar va evita să impună o oarecare identificare, va evita stereotipurile, prezentarea culturilor în mod static. (P. Dasen et. al., 1999, p. 39).*

Principiile interculturale ale învățării se concentrează asupra unor elemente precum:

- deschiderea față de alteritate;
- respectul activ pentru diferențele culturale;
- înțelegerea reciprocă;
- oferirea de oportunități egale;
- lupta împotriva discriminării.

Comunicarea dintre culturi diferite poate părea paradoxală, ne-naturală, de vreme ce ea presupune recunoașterea celui alt atât ca *asemănător*, cât și ca *diferit*.

În acest sens Ouellet (1991) arăta că educația interculturală poate fi proiectată astfel încât să dezvolte:

- o mai bună înțelegere a culturilor în societățile moderne;
- o mai bună capacitate de comunicare între oamenii care aparțin unor

culturi diferite;

- o atitudine mai flexibilă față de contextul diversității culturale din societate;
- o mai bună capacitate de participare în interacțiunile sociale în medii socio-culturale diverse.

În ciuda multiplelor schimbări de anvergură care au caracterizat sistemul românesc de învățământ în ultimii ani, o latură foarte importantă a vieții școlii rămâne încă insuficient adaptată și insuficient atinsă de inițiativele inovatoare: cultura și climatul școlii. Este ceva mai puțin palpabil decât curriculum-ul sau manualele școlare, dar, de multe ori, cu o influență mai mare, în special asupra formării valorilor și atitudinilor.

Practicile socio-profesionale și interacționale din școală sunt *nucleul dur* al laturii menționate și situarea lor în direcția impusă de principiile de mai sus este esențială pentru a face posibilă abordarea interculturală a învățării.

Stadiile de dezvoltare personală a tânărului corespund, conform lui M.J. Bennet (1993) anumite trepte în dezvoltarea *sensibilității interculturale*. Gradul de complexitate în capacitatea copilului de a opera cu diversitatea culturală evoluează de la *etnocentrism* la *etnorelativism*.

<b>Stadiile etnocentrice</b>	<b>Stadiile etnorelative</b>
<b>Negarea</b> Izolare Separare	<b>1. Acceptarea</b> Respect pentru diferențele comportamentale Respect pentru valorile diferite
<b>Apărarea</b> Denigrare Superioritate	<b>2. Adaptarea</b> Empatie Pluralism
<b>Minimalizarea</b> Universalism Dimensiune internațională	<b>3. Integrarea</b> Evaluarea contextuală Marginalitate constructivă (proprie)

## Stadiile etnocentrice și etnorelative ale lui Bennet

### Exercițiu

Imaginați-vă că sunteți „ora 12” pe cadranul unui ceasornic. Cât de aproape sau cât de departe ați dori să fie de dvs.

- a) un homosexual
- b) un musulman
- c) un rom
- d) un sârb
- e) un călugăr

Care sunt motivele apropierii/distanței la care i-ați plasat pe cei de mai sus? Cum ați reacționa dacă cineva care aparține unei alte culturi v-ar plasa la o distanță maximă de el?

Provocarea pentru educație constă în a răspunde la întrebarea: cum pot fi transformate diferențele culturale în resurse pentru procesul de învățare?

Învățarea interculturală este o *experiență subiectivă* care vizează cel puțin patru aspecte:

1. învățarea *despre* alte culturi, înțelegerea elementelor fundamentale ale culturilor diferite de propria cultură – *dimensiunea cognitivă*;
2. conceperea procesului de învățare în perspectivă deschisă, interculturală (a nu le furniza elevilor un singur mod de raportare la realitate și de interpretare a acesteia din perspectiva, majoritarului) – *dimensiunea motivațional-atitudinală*;
3. învățarea *din perspectiva celuilalt*, ca proces empatic, de situare, în afara propriei culturi de origine – *dimensiunea afectivă*;
4. *învățarea caleidoscopică*-interculturalitatea ca identitate, identitatea multiplă și flexibilă, contextualizarea gândirii și acțiunii – *dimensiunea acțională*.

Criteriile realizării cu succes a educației interculturale în școală au fost identificate de Batelaar după cum urmează:

1. Crearea unei balanțe între diferitele scopuri ale educației (de calificare, culturale, sociale, de dezvoltare personală);

2. Asigurarea unor oportunități de comunicare și cooperare între grupuri heterogene;
3. Asigurarea de șanse egale în ceea ce privește participarea la interacțiunile din clasă:
  - a) crearea unor condiții care să le permită tuturor copiilor să participe la procesul educațional;
  - b) atenția acordată cunoștințelor și aptitudinilor fiecărui copil (o abordare a procesului educațional centrată pe inteligențele multiple);
4. Reflectarea în curriculum-ul școlar a realităților specifice unei societăți multiculturale (nu este etnocentric, ci global);
5. Prezentarea informațiilor din mai multe perspective, diferite, pentru a stimula gândirea critică și conștiința diversității.

(Towards an equitable classroom; Cooperative Learning în Intercultural Education în Europe, IAIE, 1998)

Învățarea este un proces de asimilare a unor cunoștințe, de formare a unor deprinderi și competențe. Dar, în același timp, învățarea este un proces social, care se produce într-un anumit context și care are ca scop formarea unor valori și atitudini care să permită conviețuirea și care să-i ofere fiecăruia posibilitatea de a se simți „acasă”. Învățarea interculturală îi poate sensibiliza pe tineri în acest sens și îi poate pregăti mai bine pentru o lume pentru care se pare că noi, adulții, încă nu suntem suficient de bine pregătiți.

### **Resurse suplimentare:**

- Bennet, M.J., *Towards ethnorelativism: A development model of intercultural sensitivity*. În: Education for the intercultural experience (ed.: M. Paige), Yarmouth, ME: Intercultural Press.
- Ciolan, L. (2000) *Pași către școala interculturală*. București: Corint.
- Dasen, P.; Perregaux, Ch.; Rey, M. (1999) *Educația interculturală. Experiențe, politici, strategii*. Iași: Polirom.
- \* \* \* Dicționar de sociologie (coord.: C. Zamfir; L. Vlăsceanu) (1993) București: Editura Babel.
- Elkin, Fr.; Handel, G. (1997) *The child and society. The process of socialization*. New York: Random House.
- Hofstede, G. (1996) *Managementul structurilor multiculturale. Software-ul gândirii*.

București: Editura Economică.

- \* \* \* (1998) *Pachet educațional. Idei, resurse, metode și activități pentru educația interculturală informală a tinerilor și adulților*. Timișoara: Institutul Intercultural.
- Potolea, D.; Ciolan, L. (2003) *Teacher education reform în Romania: a stage of transition*. În: *Institutional approaches to teacher education within higher education în Europe: current models an new developments* (eds.: B.Moon; L.Vlasceanu; L.C.Barrows). Bucharest: UNESCO-CEPES.
- Rădulescu, S.M. (1994) *Homo sociologicus. Raționalitate și iraționalitate în acțiunea umană*. București: Casa de Editură și presă Șansa S.R.L.
- \* \* \* (1991) *The International Encyclopedia of Educational Sciences* (eds.: T.Husen, T. Neville). Oxford: Pergamon Press.



## **Modul: Consiliere și orientare**

Introducere: Ce este consilierea?

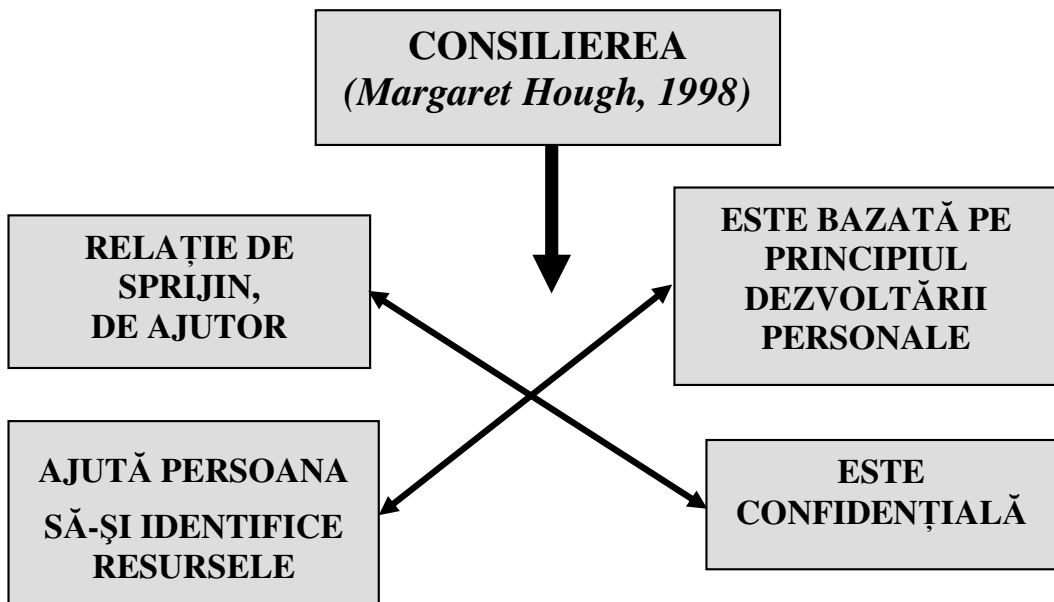
1. Principiile și codul etic în consilierea școlară
2. Învățarea și activitățile de consiliere școlară
3. Metode și tehnici de lucru în consilierea școlară

# Introducere

## Ce este consilierea?

Consilierea este... (*Margaret Hough, 1998*)

- o relație
- o formă specială de comunicare
- implică ascultarea
- previne situațiile de criză – rol proactiv
- o persoană este ajutată de alta
- o persoană ajută un grup de persoane
- o formă confidențială de a oferi ajutor
- bazată pe principiul dezvoltării personale
- presupune „împuternicirea” (engl. „empowerment”) persoanelor care caută ajutor
- înseamnă a-i ajuta pe alții să-și identifice și să-și clarifice problemele
- o activitate efectuată de profesioniști
- se ghidează după anumite teorii și după metode specifice domeniului



Consilierea presupune existența unei persoane care are temporar sau permanent rolul de consilier și care oferă sau acceptă în mod explicit să acorde timp, atenție și respect uneia sau mai multor persoane, cu rolul temporar de client. Sarcina consilierii este de a oferi clientului oportunitatea de a explora, descoperi și clarifica moduri de a trăi, valorificându-și resursele, ceea ce conduce la sentimentul de bine interior, îndreptându-se spre o cât mai bună existență. (*Asociația Britanică pentru Consiliere, 1991*). Consilierea este o activitate care este inițiată de o persoană care caută ajutor. Oferă oportunitatea clientului de a identifica ceea ce-l perturbă, de a se autoexplora și de a se înțelege. Procesul de consiliere îl va ajuta să-și identifice gândurile, emoțiile și comportamentele, care conștientizate fiind, îl fac să se simtă plin de resurse și să hotărască schimbarea. (*Janice Russel, Graham Dexter, Tim Bond, 1992*).

Conceptul de consiliere este prezent în multe domenii, cum ar fi: juridic, economic, religios, imobiliar, afaceri, management, psihologic, educație etc. De aici s-au dezvoltat și diferite tipuri de consiliere: informațională, educațională, de dezvoltare personală, suportivă, vocațională (de carieră sau OSP), de criză (asistarea psihologică a persoanelor aflate în dificultate), pastorală. (*Adriana Băban, 2001*).

În sens larg, consilierea școlară reprezintă un proces intensiv de acordare a asistenței psihopedagogice elevilor și celorlalte persoane implicate în procesul educațional (profesori, părinți, tutori și autorități școlare). Rolul consilierii este unul proactiv, ce presupune prevenirea situațiilor de criză personală și educațională a elevilor. Consilierea școlară se axează pe unitatea triadică: familie-copil-școală, în vederea desfășurării unei educații eficiente și a dezvoltării optime a personalității copilului. Consilierea psihopedagogică are drept obiectiv în școală dezvoltarea unui sistem coerent de scopuri în viață și întărirea comportamentului intențional. O persoană orientată spre scop este capabilă să pună în acțiune modele alternative de comportament, să abordeze problemele de viață din perspective diferite, dar fără să se cantoneze rigid în anumite soluții prefabricate. (*Gheorghe Tomșa, 2000*).

Vorbind despre consilierea psihopedagogică (desfășurată nu numai în cadrul școlii), *Ch. Patterson* definește consilierea ca "un proces care implică o relație interpersonală între consilier și unul sau mai mulți clienți

(elevi, profesori, părinți) cu care el folosește metode psihologice, bazate pe cunoașterea sistematică a personalității umane, în încercarea de a îmbunătăți sănătatea mintală a celor cu care se lucrează.”

**Prin urmare, în procesul de consiliere se încearcă “provocarea” unei schimbări voluntare în atitudinile și comportamentul clientului, astfel încât persoana sau grupul „să funcționeze optim din punct de vedere psihosocial”. (Adriana Băban, 2001).**

**Consilierea nu este...** (*Pete Sanders, 1999*)

- o relație de prietenie
- a avea grijă asemenea unui părinte
- a trata pe cineva ca un doctor
- a instrui sau a preda
- a sfătui
- a judeca
- numai folosirea deprinderilor și abilităților de consiliere

**Trăsăturile definerii ale consilierii școlare:**

- Este un proces de dezvoltare
- Are un rol de prevenire și proactiv
- Optimizează modul în care elevul relaționează cu școala
- Abordează diverse probleme ale subiectului consiliat (personale, educaționale, sociale, de orientare școlară și profesională)

**Obiectivele consilierii școlare/educaționale** (*Adriana Băban, 2001*) sunt: promovarea sănătății și a stării de bine (acceptare de sine, relații pozitive cu ceilalți, autonomie, control, sens și scop în viață), dezvoltare personală (cunoaștere de sine, imagine de sine, decizii responsabile, controlul stresului, tehnici de învățare eficientă, relaționare interpersonală armonioasă, alegeri optime privind cariera), prevenție (afectivitatea negativă, neîncrederea în sine, comportamente cu risc, conflicte interpersonale, dificultăți de învățare, disfuncții somatice, situații de criză, inadaptare socială).

**Caracteristicile relației de consiliere** (*Pete Sanders, 1999*):

- **sunt într-adevăr auzit** – sentimentul că o altă persoană este real interesată de mine și încearcă să mă înțeleagă, să mă asculte.
- **căldura** – mă simt bine primit de cineva, ca și când ei ar fi bucuroși să

mă vadă cu adevărat.

- **confidențialitate** - este foarte important să mă simt în siguranță, să fiu sigur că altcineva nu va afla ceea ce spun, astfel încât să mă simt jenat.
- **egalitate** - îmi place să mă simt pe picior de egalitate cu altă persoană. Astfel consilierii nu se poartă ca și cum mi-ar fi superiori, ca niște “experți” sau să aibă putere asupra mea.
- **non-judecare** – nu-mi place să mă simt judecat sau să mi se spună ce să fac. Unii mă fac să mă simt ca și cum aș fi făcut ceva rău. Prefer să mă simt acceptat ca persoană, astfel mă simt în siguranță.
- **numai pentru oamenii cu probleme** – Consilierea este pentru oamenii cu probleme. Eu nu am probleme, deci nu am nevoie de consilier.
- **fără limite** – Dacă merg la consilier, voi putea să vorbesc despre orice cred eu că este important pentru mine.
- **plânsul** – este OK să plângi când ești supărat. Consilierea te ajută să-ți exprimi emoțiile, sentimentele
- **relația** – Consilierea este o relație de ajutorare, de suport. Este ceva despre ceea ce se întâmplă între oameni. Fiecare relație are aspecte unice. Relația de consiliere este construită cu ajutorul instrumentelor de comunicare și cunoaștere a vieții cotidiene. Clientul furnizează propria experiență de viață.
- **respect pentru client, încredere și cooperare** – Consilierul trebuie să învețe să se raporteze adecvat la diferențele culturale și atitudinale care influențează relația și să le respecte.
- **responsabilitate pentru realizarea scopurilor fixate** – “A fi pregătit” și așteptările sunt factori importanți în construirea relației între client și consilier.
- **autodezvăluirea** – clientul, „expert în propria lui viață” este ajutat de consilier, „expert în strategii de consiliere” să se descopere. Importantă este latura umană a consilierului.

#### **Înșușirile consilierului** (*modelul G. Egan*):

- Capacitate de relaționare
- Empatie, capacitatea de a fi prezent emoțional
- Prezență autentică
- Capacitatea de a instiga, a provoca (engl. challenging)
- Spirit explorator, analitic (engl. probing)

- Abilitatea de a pune întrebări (engl. questioning)
- Cunoașterea de sine și deschiderea lui către experiențe noi - dezvoltare personală
- Dorința de a-i ajuta pe alții (motivația și grija responsabile pentru celălalt)
- Creativitatea și simțul umorului

## 1. Principiile și codul etic în consilierea școlară

**Principiile consilierii**, după opinia specialiștilor, se concretizează în următoarele idei:

- Clientul (elevul, părintele, cadrul didactic, familia) „trebuie” să se simtă „împuternicit” (engl. empowered), să manifeste autonomie personală și auto-înțelegere, „satisfăcut și plin de resurse” (*vezi Russell, apud Pete Sanders, 1999*)
- Elevul este acceptat ca persoană și tratat în consecință
- Consilierea este în esență o relație permisivă
- Consilierea se bazează pe modul de a gândi împreună cu cel consiliat

Problemele legate de etică au o importanță deosebită în relația de consiliere și există anumite standarde comune în această privință. (*Proiectul Informare și Consiliere privind Cariera, 1999/2001*)

- Încercăm să acționăm într-un cadru legal.
- Respectăm drepturile omului.
- Respectăm autonomia oamenilor și capacitatea lor de a-și controla propriul destin.
- Respectăm contractele sau înțelegerile cu cei pe care încercăm să-i ajutăm, chiar dacă ele sunt neoficiale.
- Încercăm să acționăm într-un mod corect și responsabil.
- Când ne confruntăm cu o dilemă, încercăm să facem cel mai bun lucru sau cel puțin să nu producem daune.

De fiecare dată când oferim ajutor cuiva, ar trebui să avem în vedere propria noastră atitudine. Ar fi indicat să ne întrebăm:

- Cel fel de ajutor putem oferi?
  - Cum ne putem da seama că ajutorul nostru este eficace?
  - Care sunt motivele noastre pentru a-i ajuta?
  - Avem unele prejudecăți care ar putea afecta ajutorul dat?
  - Cum ne putem îmbunătăți abilitățile?
  - Ne vom menține în cadrul limitelor competențelor noastre profesionale?
  - Avem destule resurse pentru a oferi un sprijin eficace fără să ne dăunăm nouă înșine sau persoanei pe care o ajutăm?
- **Independența.** Consilierul trebuie să fie neutru și independent. Să țină cont de interesele clientului și nu de alte interese: politice, ale autorităților sau ale altor instituții.
  - **Deschiderea.** În consiliere trebuie să fim atenți la cadrul de desfășurare. Consilierul trebuie să fie deschis la orice legătură cu o instituție sau autoritate. În cazul în care consilierul este obligat să transmită informații sau îndeplinește funcții care ar putea controla sau limita clientul, acestea trebuie făcute cunoscute clientului.
  - **Confidențialitatea.** Ședința cu clientul sau orele de consiliere trebuie să fie confidențiale. În cazul în care consilierul este prin lege obligat să dea informații despre client, el trebuie să-l informeze pe acesta și să-i ceară consimțământul. Consilierul informează numai despre fapte și nu evaluează persoane.
  - **Faptele în sine, informații corecte și relevante.** Informațiile date clientului trebuie să fie corecte și actuale. Consilierea trebuie să fie adecvată și să includă aspectele relevante în vederea alegerii educaționale și ocupaționale.
  - **Respectul.** Consilierea se bazează pe respectul față de persoană și pe dreptul ei la autodeterminare. Punctul de vedere central în consiliere îl constituie integritatea persoanei și libertatea acestuia de a alege și de a lua decizii. Consilierul nu trebuie să aibă o atitudine superioară. Consilierul trebuie să fie sigur că există un echilibru între stimulare și reflectare. Provocarea spre reflecție trebuie îmbinată cu respectarea propriilor interese.

<b>ORA DE DIRIGENȚIE</b>	<b>ORA DE CONSILIERE</b>	<b>CABINETUL DE ASISTENȚĂ PSIHOPEDAGOGICĂ</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Este realizată de profesorul-diriginte (managerul clasei)</li> <li>➤ Este cu <i>precădere</i> o oră de managementul și gestiunea clasei de elevi;</li> <li>➤ Presupune <i>secvențe</i> de consiliere (rezolvarea unor situații conflictuale, autocunoașterea / cunoașterea elevilor, sprijinirea elevilor în adaptarea școlară, optimizarea relației familiei-școală, educație pentru sănătate, pentru valori, OSP).</li> <li>➤ Urmărește raportarea la norme, reguli școlare.</li> <li>➤ Presupune desfășurarea activităților extrașcolare.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Este realizată de profesorul de orice specialitate, dar numai după parcurgerea modului de “Consiliere și Orientare Școlară” (Casa Corpului Didactic, Centrul Municipal de Asistență Psihopedagogică). De dorit este să fie susținută de către absolvenți de Sociologie, Psihologie, Pedagogie, Asistență socială și de consilierii școlari din cabinete.</li> <li>➤ Presupune dezvoltarea personală a elevilor, îmbunătățirea capacității de autocunoaștere și autovalorizare, exprimarea liberă, spontană și neagresivă a propriilor gânduri și sentimente, dezvoltarea capacității de intercunoaștere și aprecierea celuilalt, dezvoltarea capacității de a lua decizii</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ În care lucrează consilieri școlari, absolvenți de Sociologie, Psihologie, Pedagogie, Asistență socială.</li> <li>➤ Realizează consilierea elevilor, părinților și profesorilor în probleme legate de: cunoașterea/ autocunoașterea elevilor, adaptarea elevilor la cerințele școlii și adaptarea activităților din școală la cerințele elevilor, optimizarea relațiilor elev-elev, elev-profesor, școală-familie, școală-comunitate locală; prevenirea și/sau diminuarea stărilor de disconfort psihic; prevenirea și diminuarea abandonului școlar; luarea sub observație psihopedagogică a elevilor cu comportamente deviante; orientarea carierei elevilor.</li> <li>➤ Examinează elevii din punct de vedere psihopedagogic la solicitarea părinților, a școlii, a Inspectoratului Școlar.</li> <li>➤ Elaborează materiale</li> </ul>

<b>ORA DE DIRIGENȚIE</b>	<b>ORA DE CONSILIERE</b>	<b>CABINETUL DE ASISTENȚĂ PSIHOPEDAGOGICĂ</b>
	<p>corecte, analizând costurile și consecințele posibile, educarea gândirii pozitive, dezvoltarea abilității de a relaționa în grup, dezvoltarea creativității.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Facilitează autocunoașterea</li> <li>➤ Urmărește și consilierea privind cariera (informare și orientare pentru viitoarea profesie, teste de aptitudini, interese).</li> </ul>	<p>corespunzătoare funcțiilor specifice mediatizate prin publicații proprii, ale CCD, ISMB și ale altor instituții specializate.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Colaborează cu factorii locali implicați în realizarea obiectivelor educaționale.</li> <li>➤ Sprijină activitatea comisiilor metodice ale învățătorilor și diriginților, activitățile de formare continuă psihopedagogică și metodică ale cadrelor didactice din învățământul preuniversitar.</li> </ul>

**Notă:** Cadrele didactice abilitate să desfășoare activități de consiliere educațională la ora de dirigenție, ora de consiliere sau la diferite opționale nu au competențele necesare în intervenții de criză (ex. depresie, suicid, tulburări de comportament, etc.), în evaluarea psihologică (prin testarea psihologică) a elevului. Acestea se vor realiza la cabinetul de asistență psihopedagogică de persoane specializate în domeniu: psiholog, consilier școlar, psihopedagog, asistent social. „Profesorul de consiliere” poate face echipă cu acești specialiști în beneficiul și interesul elevului, părinților și cadrelor didactice.

## 2. Învățarea și activitățile de consiliere școlară

Direcții în activitatea de învățare eficientă, similare cu cele din consiliere care influențează lucrul cu elevii, profesorii și părinții (*Stoll, Fink, 1996*):

- obiective comune și clare - „cunoaștem unde vrem să ajungem”
- responsabilitate pentru succes - „este necesar să învingem”
- spirit de echipă - „împreună vom reuși”
- învățare permanentă - „învățăm cu toții mereu”
- riscuri asumate - „ceea ce învățăm este nou”
- suport - „putem conta întotdeauna pe un ajutor”
- respect reciproc - „fiecare dintre noi este important”
- deschidere - „acceptăm diferențele”
- sărbătorire și umor - „suntem valoroși și ne este OK împreună”

Consilierea este un proces de învățare. În societatea contemporană, tipurile fundamentale de învățare au evoluat de la a învăța să știi, a învăța să faci, a învăța să trăiești împreună cu ceilalți la **a învăța să fii**. (*UNESCO, 1996*) Din această perspectivă, în activitățile de consiliere, cadrele didactice propun elevilor să se cunoască pe sine, să ia decizii autonome, să își asume responsabilități, să coopereze și să relaționeze cu ceilalți, să-și dezvolte creativitatea pentru a face față unor situații de viață diverse. Încurajează participarea, inițiativa, implicarea, creativitatea, parteneriatul. Ora de consiliere reprezintă ocazia de a exersa învățarea experiențială ce oferă beneficii calitativ superioare subiecților antrenați în această activitate.

Criteria de analiză	Învățarea clasică	Învățarea experiențială
<b>Rolul participantului</b>	Urmează instrucțiunile Recepționează pasiv Primește informații Responsabilitate scăzută în cadrul procesului de învățare	Oferă idei bazate pe experiență Interdependent Participant activ Este responsabil pentru procesul de învățare
<b>Motivația de a învăța</b>	Externă (extrinsecă): forțe ale societății – familia, religia, tradiția	Internă (intrinsecă) Participantul descoperă beneficii ale celor învățate

	Participantul nu vede beneficii imediate	
<b>Alegerea conținutului</b>	Profesorul controlează Participantul are puține alegeri sau deloc	Centrată pe aspecte ale vieții, experiențe din clasă, exprimate de participant
<b>Focalizarea metodei</b>	Aduce fapte, informații	Împărtășire și construire pe marginea cunoștințelor și experiențelor

### **Principiile învățării experiențiale** (*Iolanda Mitrofan, 2000*):

- ✓ **direcționată spre sine:** adulții își pot asuma responsabilitatea pentru propria situație de învățare pentru că își știu nevoile.
- ✓ **este orientată spre satisfacerea unei nevoi imediate:** motivația pentru a învăța este mai mare atunci când se asociază cu o nevoie imediată participantului.
- ✓ **este participativă:** participarea în procesul de învățare este activă și nu pasivă.
- ✓ **este reflexivă:** procesul de învățare implică reflecția asupra experienței, tragerea unor concluzii și stabilirea unor principii pentru a aplica în viitor ce s-a învățat.
- ✓ **oferă feed-back:** învățarea eficientă necesită feed-back corectiv și suportiv.
- ✓ **respectul pentru participant:** respectul și încrederea reciprocă între profesor și participant ajută procesul de învățare.
- ✓ **oferă o atmosferă de siguranță:** persoana relaxată învață mai ușor decât o persoană temătoare, nervoasă sau supărată.
- ✓ **se desfășoară într-un mediu confortabil:** o persoană careia îi este foame, frig sau este bolnavă sau obosită, nu poate învăța cu eficiență maximă.

### **Strategii didactice tradiționale/strategii didactice moderne**

Teama de eșec, nesiguranța, pierderea controlului și a autorității asupra clasei, încrederea scăzută în sine susțin rezistența la schimbare în ceea ce privește aplicarea noilor strategii didactice atât la ora de consiliere, cât și la celelalte discipline. Într-o abordare comparativă a acestora, fără a diminua rolul important al strategiilor didactice clasice față de cele moderne, criteriile de analiză la care ne propunem să răspundem sunt (*Ion Al. Dumitru, 2000*):

<b>Criterii</b>	<b>Strategii didactice clasice/tradiționale</b>	<b>Strategii didactice moderne</b>
Ce face profesorul?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• expune, predă, face prelegeri, explică, demonstrează, impune opinii gata formate, se comportă ca un “părinte”, se consideră singurul expert într-o problemă, deține poziția cheie, orientare intelectualistă</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• organizează învățarea ca un dirijor, un regizor, este facilitator, moderator, ajută elevii să înțeleagă, acceptă și stimulează exprimarea unor opinii personale, emoții, sentimente, partener în învățare</li> </ul>
Ce face elevul?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ascultă expunerea pasiv, explicația, prelegerea, demonstrația, memorează, reproduce și acceptă informațiile date, în primul rând ale profesorului, se manifestă individualist</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• exprimă păreri personale raportate la o problemă, cooperează cu ceilalți în schimbul și elaborarea de idei, în rezolvarea sarcinilor, argumentează, întrebă, analizează, este asertiv, are încredere în sine</li> </ul>
Care sunt caracteristicile învățării?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• memorarea și reproducerea de cunoștințe sunt predominante, competiția între elevi conduce la ierarhizare, se realizează predominant în mod individual, învățare receptivă, prin imitație</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• experiența personală, învățare euristică, prin cooperare, accent pe dezvoltarea gândirii critice, dezbateri responsabile, rezolvare de probleme, creativitate, accent pe formarea de competențe și deprinderi practice</li> </ul>
Cum se realizează evaluarea?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• accent pe aspectul cantitativ, măsurarea și aprecierea cunoștințelor - ce știe elevul</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• accent pe aspectul calitativ - nu numai informații, ci și valori, sentimente, atitudini, comportamente, feed back pozitiv, măsurarea și aprecierea competențelor - ce poate să facă elevul, vizează progresul în învățare al elevului</li> </ul>
Care sunt avantajele și dezavantajele?	<p>Avantaje</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• activități riguros dirijate</li> <li>• dezvoltarea raționamentului logic și a expresivității</li> </ul>	<p>Avantaje</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• autonomie de grade diferite, independență</li> <li>• deschidere spre inovație</li> </ul>

criterii	Strategii didactice clasice/tradiționale	Strategii didactice moderne
	verbale (discurs, achiziția de cunoștințe) Dezavantaje <ul style="list-style-type: none"> <li>• înclinație spre rutină</li> <li>• centrare pe conținut</li> <li>• substituirea învățării cu predarea</li> <li>• autoritar, control</li> <li>• lipsa de interactivitate</li> <li>• elevul este un “recipient”, pasiv</li> <li>• dependență</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• centrare pe angajarea și dezvoltarea elevului</li> <li>• permisiv, apropiat emoțional, afectiv în relațiile cu elevii</li> <li>• responsabilitate pentru ceea ce fac, autocontrol</li> <li>• autoafirmare, motivația învățării</li> <li>• greșeala-progresul învățării</li> </ul> Dezavantaje <ul style="list-style-type: none"> <li>• consumatoare de timp (cronofage) și energie (energofage)</li> </ul>

Adaptarea creativă a strategiilor didactice presupune transformarea și inovarea, schimbarea întregului demers al situațiilor de învățare, prin care profesorul “eficient” demonstrează că știe să aleagă, să combine, să varieze, să inventeze și să propună metodele adecvate. Acceptarea/respingerea aplicării strategiilor didactice moderne determină anumite atitudini din partea cadrelor didactice, care în plan metaforic sunt asociate cu păsările (Ion Al. Dumitru, 2000):

1. profesorul “**struț**”: respinge tot ce este nou, spune: Metoda este bună, dar nu la materia mea sau pentru elevii mei!
2. profesorul “**ciocănitore**”: aplică identic așa cum a văzut strategiile prezentate
3. profesorul “**penguin**”: repetă aceleași metode în situații asemănătoare
4. profesorul “**peșcaruș**”: adaptează metodele noi și le integrează în strategiile didactice utilizate
5. profesorul “**porumbel**”: realizează transferul ideilor și soluțiilor în situații noi, repertoriul de metode se dezvoltă, din combinația ideilor noi cu cele vechi se formează soluții originale
6. profesorul “**vultur**”: transformă, inovează, creează, își asumă riscuri, punând în practică ideile noi, spune: Îmi schimb și îmbogăț-

țesc stilul didactic mereu. “Trebuie să progresăm, avântându-ne spre înălțimi!”

Ce fel de profesor sunteți, dacă vă gândiți la atitudinea și comportamentul față de schimbările inovative din activitatea la clasă, la orele de consiliere, la disciplina pe care o predați?

În ce măsură vă implicați în dezvoltarea personală pentru a deveni din punct de vedere profesional eficienți?

### **Specificul activităților de consiliere**

Se știe că ora de consiliere este o “altfel de oră”, una deosebită, care are un anumite caracteristici. Ce o face să fie mai specială decât alte ore?

- atitudinea
- metodele, strategiile de lucru folosite
- atmosfera creată
- trăirea experiențele personale
- relația dintre profesor și elevi
- subiectele propuse

### **Consilierea școlară - o atitudine** (adaptare după Elena Salomia, 2000)

Importantă este *atitudinea* profesorului. Chiar și în modulele de formarea profesorilor pentru orele de consiliere, accentul nu se pune atât pe noi cunoștințe, noi teorii, cât mai ales, pe învățarea și exersarea unei atitudini specifice (“maniera de a fi într-o situație”, “ansamblu de reacții personale față de...” conform Dicționarului de Psihologie - Larousse). Poți dezvolta elevilor atitudini numai dacă te-ai dezvoltat în această direcție. Este situația similară dezvoltării personale: pentru a fi capabil să organizezi situații de învățare și dezvoltare personală, să creezi exerciții, este neapărat necesar să parcurgi tu însuți/însăși astfel de sesiuni.

În consilierea școlară, *atitudinea* este caracterizată mai ales prin: disponibilitate, capacitatea de a asculta (adolescenți care vor doar să comunice cu cineva), acceptare necondiționată și respectare a celuilalt așa cum este el, suport afectiv, nondirectivitate, recunoașterea propriilor limite, greșeli.

Astfel, în timpul orelor de consiliere și **elevii** vor învăța în principal, atitudini:

- de a se cunoaște și înțelege pe sine și de a-i cunoaște și înțelege pe ceilalți;
- de a se accepta pe sine și de a-i accepta pe ceilalți așa cum sunt, acceptarea necondiționată;
- de a fi mai creativ, spontan și autentic în relațiile cu ceilalți. Accentul cade nu pe ce face el la un moment dat, ci cum se simte, cum face față acelei situații și apoi cum extrapolează strategiile tocmai experimentate și exersate la situațiile reale din viața de zi cu zi.

Principalele **obiective practice** ale activității eficiente de consiliere sunt:

- dezvoltarea conștiinței de sine și a atitudinilor pozitive față de propria persoană;
- dezvoltarea responsabilității sociale;
- exprimarea și experimentarea a cât mai multe sentimente, comportamente;
- conștientizarea și acceptarea propriilor sentimente; oferirea unei posibilități optime de intercunoaștere;
- exersarea unor tehnici de învățare eficientă și management al învățării;
- optimizarea capacităților de relaționare și comunicare;
- creșterea încrederii în sine și exersarea strategiilor de rezolvare a situațiilor conflictuale;
- dezvoltarea abilităților de planificare și alegerea carierei.

**Tehnicile specifice** se folosesc cu scopul: de a explora situații noi, de a provoca unele comportamente și emoții pentru diagnosticarea unei probleme, de antrenare în găsirea soluțiilor. Tehnicile pot fi adaptate situației și pot fi sub forma exercițiilor de familiarizare a participanților între ei, de cunoaștere și intercunoaștere, de comunicare verbală/nonverbală, de empatizare, de rezolvare a unor probleme, luarea deciziilor, scenarii metaforice, jocuri de rol, psihodramă etc.

Cele prezentate sunt confirmate de rezultatele unui sondaj realizat pe un grup de 40 de profesori participanți la cursul de consiliere care au răspuns la întrebarea: *"Care sunt nevoile de formare personală și profesională ale profesorilor de consiliere și care sunt nevoile de consiliere ale elevilor?"*

**Nevoile de formare personală și profesională ale profesorilor** care au fost cel mai frecvent exprimate sunt:

- nevoia de optimizare a **abilităților** de comunicare, de empatie, de negociere a conflictelor;
- nevoia de lucru pentru **autocunoaștere** și dezvoltare personală;
- nevoia de **informare** (materiale, ghiduri, bibliografie);
- nevoia unui **cadru adecvat** orei de consiliere (săli de clasă cu mobilier care poate fi ușor adaptat orei de consiliere, mochetă, obiecte diverse etc.);
- nevoia de **pregătire psihopedagogică** cu aplicații specifice grupei de vârstă cu care se lucrează;
- nevoia **schimbului de experiență** între profesori.

Ce alte nevoi identificați pentru formarea dvs. personală și profesională? Notați-le! Ce etape concrete trebuie să parcurgeți pentru rezolvarea lor?

Din punctul de vedere al profesorilor intervievați, ora de consiliere răspunde următoarelor **nevoi ale elevilor**: cunoaștere și autocunoaștere, înțelegere, încredere în sine, educare a atitudinii în fața schimbării, afectivitate și sprijin, confidențialitate, învingere a timidității, formare a abilităților solicitate pe piața muncii, informare și comunicare liberă pe probleme actuale, respect și apreciere din partea celorlalți, echilibru emoțional și dezvoltarea capacităților de rezolvare a conflictelor, recunoaștere a locului și rolului în comunitate.

Dincolo de pregătirea teoretică și abilitățile practice necesare profesorului de consiliere se află formarea unui stil personal prin **dezvoltarea personalității** acestuia. Relația dintre profesor și clasă este specială, bazată pe ideea de unicitate a fiecăruia și de încredere în resursele personale. Ora de consiliere solicită foarte mult profesorul în două direcții: proiectarea orei și relația cu copiii din clasă. În proiectarea și desfășurarea lecției se va ține seama de faptul că intervențiile profesorului vor fi minime (exprimată procentual intervenția profesorului într-o oră este de aproximativ 20%, iar elevii 80%), dar în momentele importante ale orei, profesorul este cel care provoacă, facilitează, propune. Deci, o bună parte din responsabilitatea orelor de consiliere, le revine elevilor.

În relația cu clasa apar în prim plan **caracteristici ale profesorului de consiliere:**

- deschiderea lui către experiențe noi;
- cunoașterea de sine (să fie conștient de propriile scopuri, de propria motivație, de sentimentele, problemele, calitățile și limitele sale); a nu te cunoaște pe tine este echivalent cu incapacitatea de a crea situații de a se cunoaște pe sine altcuiva;
- dorința de a-i ajuta pe alții (este mai mult decât disponibilitate, este interesul conștient și responsabil, grija față de celălalt);
- capacitatea de a fi prezent emoțional, de a empatiza astfel încât copiii să fie stimulați să se dezvăluie;
- creativitatea și simțul umorului sunt note de flexibilitate a personalității profesorului.

Toate acestea se constituie în invitația pentru autocunoaștere și dezvoltare personală a celor care doresc să realizeze ora de consiliere.

### **3. Metode și tehnici de lucru în consilierea școlară**

La activitățile de consiliere școlară nu concură cu succes metodele de învățământ tradiționale: prelegerile, expunerea, descrierea, explicația etc. Un proverb indian atribuit lui Confucius spune că: Ceea ce ascult - uit, ceea ce văd - îmi amintesc, ceea ce practic - știu. Corespunde principiilor învățării active care ilustrează că se "reține" 60% din ceea ce facem, 90% din ceea ce vedem, auzim, spunem și punem în practică și numai 20% din ceea ce citim, 30% din ceea ce auzim, 40% din ceea ce vedem, 50% din ceea ce spunem. (*Adriana Băban, 2000*).

Nu vom face o clasificare a metodelor și tehnicilor în funcție de aspectele dominante implicate, ci vom prezenta pe cele mai folosite, care au demonstrat eficiență în lucrul cu elevii, părinții, cadrele didactice în activitățile de consiliere.

Sunt metode active - participative de predare-învățare, interactive de lucru din perspectiva relației profesorului cu clasa/grupul de elevi prin care se valorifică experiența fiecărui elev. Presupune învățarea prin cooperare, investigarea și cunoașterea psihicului uman prin provocarea unor situații

inedite care conduc la formarea unui sistem de valori, atitudini.

- **Brainstorming** (Alex F. Osborn, 1959, “asalt de idei, furtună în creier”).
  - **descriere:** metodă de dezvoltarea creativității prin care se generează cât mai multe idei, fără teama de a greși, deoarece totul este acceptat. Se oferă de cât mai multe soluții alternative față de o situație dată. Principii: asociația ideilor și cantitatea naște calitate, conform căreia pentru a ajunge la idei viabile și utile este necesară o productivitate cât mai mare. Urmărește dezvoltarea imaginației, spontaneității, toleranței la elevi. Deblochează creativitatea prin amânarea examinării obiective a ideilor emise, a anulării criticilor asupra ideilor emise.
  - **etape:** alegerea temei, exprimarea tuturor ideilor, chiar trăsnete, neobișnuite (faza luminii verzi), notarea tuturor ideilor, combinarea lor și gruparea pe categorii, analiza critică, dezbateră (faza luminii roșii), selectarea ideilor originale, fezabile.
  - **exemple:** listați cât mai multe răspunsuri pentru îngerii/criminalii comunicării, care este profilul elevului cu stimă de sine scăzută, ce este asertivitatea?
- **Studiul de caz**
  - **descriere:** analiza unei situații particulare, reale sau ipotetice în vederea rezolvării acesteia. Cazul poate fi o componentă sau un ansamblu cu aspecte neobișnuite, pozitive sau negative.
  - **etape:** descoperirea cazului, identificarea cauzelor care au determinat declanșarea situației, precizarea obiectivelor, analiza cazului, oferirea de soluții, discutarea consecințelor soluțiilor găsite, stabilirea de concluzii generale, plecând de la premise particulare și aplicarea alternativelor găsite la viața reală.
  - **exemple:** cazul unor adolescenți care folosesc droguri, alcool, cazul unui copil agresat în familie care fuge de acasă și are performanțe școlare scăzute, cazul unor elevi de clasa a VIII-a indeciși în alegerea carierei, conflicte în relații de cuplu.

Important pentru rezolvarea eficientă a studiilor de caz:

- la clasă se propun întotdeauna cazuri imaginare;
- contactul cu cazul: texte din diferite lucrări, articole din ziar, secvențe de film, Bonie and Clyde – structurat, fără final, cu soluții

parțiale – nestructurat;

- precizia obiectivelor;
- libertatea de expresie;
- sesizarea datelor esențiale și respectarea condițiilor realului;
- elaborarea de soluții multiple;
- rigoarea în argumentare;
- criteriile clare de selecție a soluției optime;
- moderarea discuțiilor pro și contra (*Rodica Mariana Niculescu, 2000*).

- **Problematizarea**

- **descriere:** crearea situațiilor conflictuale, problematice de tip intelectual pozitiv și incitarea la intuirea de noi soluții, predarea-învățarea prin rezolvarea de probleme, prin rezolvarea conflictului care apare între ceea ce știu și ceea ce nu știu elevii, ce este cunoscut și ce nu este cunoscut. Implică investigația, explorarea, formularea de ipoteze, variate soluții de rezolvare.
- **exemple:** rezolvarea conflictului personal privind alegerea unei cariere, antrenarea elevilor în dezbaterile soluțiilor controversate, pentru a-și dezvolta un mod de abordare a problemei – independent, eficient și creativ.

- **Jocul de rol (role-play)**

- **descriere:** constă în asumarea rolului unei alte persoane prin provocarea de discuții și crearea unui scenariu, având ca subiect o problemă actuală, conflictuală prin care se experimentează anumite comportamente, emoții, se adoptă un limbaj specific. Se poate “juca” în diade, în grupuri mici, aceeași persoană care comunică cu părțile Eu-lui. În grupul mare din clasă este bine ca toți participanții să primească roluri în jocul dramatic propus. Se descoperă astfel strategii de abordare a unor situații de viață.

Rolul asumat pentru participanți înseamnă: să experimenteze felul în care se poate simți o persoană – empatia, să încerce o nouă strategie de comunicare și să obțină feed-back, să învețe unii de la alții, din succes și insuccese. (*Manual de Educație pentru Viața de Familie, 1997*).

- **exemple:** punerea în scenă a unei secvențe de viață reală sau

imaginară în ceea ce privește rezolvarea conflictului dintre un copil și un altul sau dintre el și un profesor și/sau un părinte. Elevul va conștientiza și exprima propriile trăiri, gânduri, limite, obstacole, soluții. Important este ca după jocul de rol, persoanele-actori să iasă din rolurile trăite.

- **Metafora și scenariile metaforice** – utilizarea metaforei într-un grup de elevi în scopul deblocării, activării, "diluării rezistențelor", provocării subtile și de protejare a copilului, *exemplu*: casa, organismul, zidul, magazinul magic, grădina zoologică – animale, peisajul – plante, carnavalul, copacii.
- **Exercițiul**
  - **descriere**: înseamnă efectuarea repetată a unor operații și acțiuni cu scopul însușirii fixării și consolidării de cunoștințe și deprinderi practice. Notă: să fie efectuate în mod conștient, să se evite efectuarea de repetări greșite, repetările la intervale de timp optime, gradarea progresivă, individualizate, obligatorii și facultative, elemente de noutate și diversitate, caracter participativ, util, se folosesc elemente ale diferitelor metode.
  - **exemple**: exersarea unor diverse modalități de comunicare asertivă, exerciții experiențiale, exercițiile de spargerea gheții care relaxează, dezinhibă, facilitează abordarea unor teme, captează atenția, exerciții pentru dezvoltarea creativității, diferite jocuri care pot fi re-create!
- **Hărțile/spațiile de viață**: activitatea prin care sinele devine vizibil și totodată se configurează o imagine clară a influențelor și modelelor care acționează în spațiul vieții. Avantaje: pune în evidență strategia de organizare interioară a individului, oferă posibilitatea de cooperare între profesor și elev, elev-elev, este un procedeu activator, are ca rezultat un produs concret (harta), ajută atât profesorul cât și elevul să obțină o imagine clară asupra problemei, identifică obstacolele, punctele tari, resursele personale, valorile și credințele, permite reflecții critice (*ICC, 1999-2000*)
- **Învățarea prin cooperare**: se referă la utilizarea grupurilor mici (lucrul în echipă) în scopuri educative astfel încât, elevii învățând împreună, șansele de succes ale fiecărui membru al grupului cresc. Prin responsabilitate individuală, interactivitate, competențe interpersonale, reflecție

- și evaluare (*Cătălina Ulrich, 2000*): mozaicul, turul galeriei
- **Observația:** are drept scop evidențierea unui număr de fenomene, comportamente pe baza cărora se emit ipoteze. Ca tehnică de observație activă este **acvariul**. (engl. fishbowl)
  - **Dezbaterea:** discutarea unei probleme controversate, cărora oamenii îi acordă valori diferite (exemplu: Ar trebui ministerul să ia măsuri pentru introducerea codului etic în consiliere sau pentru introducerea în fiecare școală a orelor de consiliere?). Argumente pro-contra, da-nu! (Invitația la Guvern, Procesul fumatului). Important este schimbul de experiență pro și contra între participanți.
  - **Convorbirea:** la ora de consiliere/dirigenție, într-un mediu care conferă încredere, vor avea loc “discuții”, care punctează, facilitează sinteza diferitelor rezultate obținute. Conversația logică pentru studierea personalității se desfășoară întotdeauna într-un climat de acceptare în care elevul se poate exprima liber. Înseamnă și activitatea de ascultare și expunere în care participanții sunt provocați la dialog și la o negociere reală, o ascultare activă.
  - **Analiza produselor activității:** furnizează date despre însușirile psihice ale unui copil din rezultate de tipul: caietele personale, colaje, compuneri, desene, construcții, modelaje, albume cu fotografii sau create la diferite ore, la ora de consiliere, dosarul de consiliere etc.
  - **Experimentul psihopedagogic (grup experimental, grup de control):** folosit în școală ca variantă a experimentului presupune provocarea intenționată a unui fenomen.
  - **Ancheta pe baza de chestionar/interviu:** presupune colectarea sistematică de informații despre un elev sau un grup de elevi de la mai multe surse, pentru a fi cât mai obiectivi și interpretarea acestora cu scopul obținerii unor concluzii practice și propunerii unor programe de intervenție, ameliorare, dezvoltare școlară. Utilizarea de teste și chestionare.
  - **Analizela SWOT:** Strengths-Puncte tari, Weaknesses-Puncte slabe, Opportunities-Oportunități, Threats-Amenințări. Poate fi folosit atât pentru analiza personală, a unei situații, a clasei de elevi și chiar a întregii organizații școlare.
  - **Vizionarea de filme și analiza lor, comentarii pe marginea unor secvențe** (casete video, DVD), alegerea forțată, Phillips 66, discuția

panel, arborii, planurile de acțiune, avantaje-dezavantaje, fișa de lucru, Știu-vreau să știu-Am învățat, propozițiile lacunare, precizările teoretice de tip expunere structurate, acordarea de feedback pozitiv, tehnici de relaxare, montaje de tip afișe, desene, poster, colaje, punerea sub “lupă” - interviul, legenda, tehnicile art-creative etc.

- **Metode de evaluare:** portofoliul, proiectul, observarea sistematică a elevilor, eseu, chestionar de evaluare, un adjectiv, un sentiment, o interjecție, oglinda, bilețele de ieșire, autoevaluarea (scale de autoevaluare), jurnalul (orei de consiliere, viața cotidiană din clasă).

În timpul orei de consiliere pot fi utilizate nenumărate **variante** ale fiecărei metode enumerate mai sus. Nici o metodă nu este desăvârșită. Eficiența profesorului la ore constă tocmai în adaptarea metodelor la obiectivele stabilite și la competențele pe care urmărește să le formeze elevilor săi.

O strategie de lucru în clasă este tranziția de la **lucrul individual** (câteva minute necesare autoexplorării), **lucrul în diadă, triadă** (cu colegul de bancă, sau cu cineva pe care îl alege), **lucrul în grupe mici** (5-8 copii aleși pe diferite criterii: proximitate fizică, elemente ale naturii, ale culturii, diferite obiecte, preferințe personale, numere etc.) și finalizând de fiecare dată cu discuții în **grupul mare** al clasei, prin analiza exercițiului.

Este esențial ca metodele să fie astfel alese încât să stimuleze formarea abilităților, atitudinilor, competențelor și dobândirea cunoștințelor necesare dezvoltării unei învățări independente și de lungă durată. Opțiunea pentru una sau un grup dintre aceste metode în demersul didactic al orei de consiliere se va face în funcție de:

- obiective stabilite;
- subiectul propus;
- mai ales, de nevoile individuale și de vârstă ale grupului de elevi cu care lucrăm (investigate, în prealabil, prin analiză de nevoi);
- conținuturi și procesele de învățare specifice temei;
- stilurile de învățare;
- pregătirea cadrului didactic.

Atunci când este aleasă o metodă sau o tehnică de lucru se ține cont și de **etapa** în care suntem pe parcursul unui semestru sau de abordare a unei teme:

- exerciții de autocunoaștere și intercunoaștere;
- de creare a unui mediu securizant, de încredere (în care copilul să se simtă acceptat, valorizat și nu judecat sau criticat, motivat să se cunoască pe sine);
- de oferire de suport din partea grupului;
- de creștere a coeziunii clasei;
- de comunicare nonverbală /verbală, apoi
- de rezolvare a conflictelor etc.

Chiar pe parcursul unei ore va exista o **topică** a exercițiilor propuse:

- de "încălzire", de spargerea gheții, de multe ori adaptate la tema orei;
- exercițiile propriu-zise, de autodezvăluire specifice temei, de exemplu pentru dezvoltarea stimei de sine sau pentru clarificarea deciziilor în alegerea carierei, negocierea și rezolvarea de probleme;
- se încheie întotdeauna prin concluzii și evaluare asupra orei, idei care pot fi trecute în jurnalul orei de consiliere de un grup de elevi special desemnat din care numai unul este scribul responsabil.

Puteți folosi instrumente de evaluare a orei de consiliere: la începutul orei – evaluare inițială și la sfârșitul orei – evaluare finală. Se aplică chestionare simple, cu maxim 7-10 întrebări sau exerciții (metafore, exprimarea evaluării prin părți de vorbire, desene, grafice, cântece, scenete, postere, tabelul T - ce v-a plăcut, ce nu v-a plăcut, avantaje și dezavantaje despre ceea ce s-a învățat la oră) care să le ofere elevilor posibilitatea de a-și exprima părerea despre oră, despre cum s-au simțit, despre ce a fost dificil/ușor, despre comportamentul profesorului, despre nevoile lor, despre așteptările și dorințele lor.

## Resurse suplimentare:

1. Băban, A. (coord.), (2001) *Consiliere educațională. Ghid metodologic pentru orele de dirigenție și consiliere*, Cluj-Napoca.
  2. Cerghit, I. (2002) *Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, stiluri, strategii*, București: Editura Aramis.
  3. Dumitru, I. Al. (2000) *Dezvoltarea gândirii critice și învățarea eficientă*, Timișoara: Editura de Vest.
  4. Jigău, M. (2001) *Consilierea carierei*, București: Editura Sigma.
  5. Kottman, M. (1995) *Guidance and Counselling în the Elementary and Middle Schools, a Practical Approach*, USA
  6. Lisievici, P. (1998) *Teoria și practica consilierii*, București: Editura Universității.
  7. Niculescu, Rodica Mariana (2000) *Formarea formatorilor*, București: Editura All Educațional.
  8. Sanders, P. (1999) *First steps în counselling*, UK.
  9. Sanders, P.; Frankland, A. (1999) *Next Steps în counselling*, UK.
  10. Păcurari, Otilia, Târcă, Anca, Sarivan, Ligia (2003) *Strategii inovative, suport de curs*, București: Editura Sigma, Colecția Centrul Educația 2000+.
  11. Tomșa, G. (1999) *Consilierea și orientarea în școală*, București: Casa de Editură Viața Românească.
  12. Ulrich, Cătălina (2000) *Managementul clasei. Învățare prin cooperare*, București: Editura Corint.
- \*\*\* *Proiectul informare și Consiliere privind Cariera*, Banca Mondială, 1999-2001.

## **Modul: Violența în școală. Cauze și posibile soluții**

1. Factori școlari ai violenței
2. Identificarea cauzelor comportamentelor violente ale elevilor
3. Surse ale violenței în școală
4. Comunicarea elevi-profesori – sursa a violenței sau mecanism de reglare?
5. Implicarea profesorilor în activități de prevenire și rezolvare a comportamentelor violente în școală

## 1. Factori școlari ai violenței

Cercetarea privind violența în școală, realizată în perioada 2004-2005 de către Institutul de Științe ale Educației, în colaborare cu Institutul Național de Criminologie, la cererea Reprezentanței UNICEF în România, a avut ca scop evaluarea dimensiunilor violenței în școală și propunerea unui set de măsuri de prevenție și intervenție care se impun la nivelul unității de învățământ, în vederea ameliorării acestui fenomen.

Datele investigației evidențiază faptul că, de cele mai multe ori, cauzele principale ale comportamentului violent al elevilor (manifestat sub diferite forme, mai ușoare sau mai grave) sunt căutate undeva în afara școlii, la nivel individual, în familie sau la nivel social mai larg. Cercetarea a arătat că se poate vorbi despre un nivel scăzut de conștientizare în rândul cadrelor didactice a posibilelor surse de violență în spațiul școlar. Chiar și atunci când acestea sunt chestionate, se face referire mai ales la situațiile în care elevul este agresorul (față de colegi, de profesori sau de mediul școlar în ansamblu) și mai puțin la situațiile în care acesta este victimă. Spre deosebire de directori și de profesori, elevii semnalează cu o frecvență mult mai ridicată situații din mediul școlar de natură să nască tensiuni, nemulțumiri, frustrări sau stări de angoasă, ce se pot constitui în posibile surse ale fenomenelor de violență.

Factorii școlari generatori de violență menționați în cadrul anchetei de către profesori, directori, consilieri, părinți și elevi, pun în evidență o serie de observații ce vor fi prezentate în continuare.

- Se constată un anume grad de consens în rândul majorității actorilor investigați privind **difficultățile de comunicare elevi-profesori** ca sursă a violenței școlare.
- Atât consilierii și părinții, cât mai ales elevii (peste jumătate dintre cei cuprinși în investigație) consideră **subiectivitatea în evaluare** o sursă importantă a frustrărilor în spațiul școlar, care poate determina manifestări agresive.
- **Climatul bazat pe competiție** și nu pe cooperare între elevi, promovat în majoritatea școlilor. Putem aprecia că evaluarea reprezintă o sursă de conflict care necesită o abordare globală de modernizare a abordărilor

pedagogice, în ansamblu.

- În general, profesorii nu percep o relație cauzală directă între stilul didactic adoptat și manifestarea comportamentelor violente ale elevilor și nu par a fi conștienți că, uneori, modul în care se comportă profesorul poate conduce la un anumit tip de comportament al elevilor.
- S-a constatat că există unele variabile legate de **vârsta și experiența didactică a profesorilor**, semnaland într-o oarecare măsură un conflict tacit între diferitele generații de cadre didactice. Astfel, cadrele didactice tinere consideră că vârsta mai apropiată de cea a elevilor reprezintă în același timp un avantaj în comunicarea cu elevii, dar și un dezavantaj în asigurarea disciplinei. Cadrele didactice cu mai multă experiență percep vârsta celor mai tineri ca fiind o cauză a manifestărilor violente ale elevilor.
- Unul dintre factorii importanți de stres pentru elevi sunt **programele școlare prea încărcate și programul școlar supraaglomerat**. De asemenea, în opinia unora dintre aceștia, supraîncărcarea programelor reprezintă, în același timp, un obstacol în efortul de a stabili o comunicare mai bună cu elevii.

Chiar dacă analiza privind mediul școlar ca factor de influență a violenței elevilor a evidențiat faptul că, în general, actorii investigați tind să perceapă școala ca fiind o sursă mai puțin importantă în determinarea comportamentelor de tip violent ale elevilor, lista cauzelor concrete de natură școlară prezentată aici semnaleză însă multiple situații de natură școlară ce merită a fi luate în considerare în designul unei strategii de ameliorare a violenței elevilor.

Așadar, mediul școlar reprezintă o sursă importantă de alimentare a comportamentelor violente ale elevilor. Oricât de mult ne-am dori poate să nu vedem tocmai în școală o scenă de acumulare, manifestare și producere a violenței, concluziile anchetei prezentate sunt în măsură să zugrăvească un tablou plin de contradicții, tensiuni, frustrări datorate poate, așa cum sunt gata să explice toți cei intervievați, lipsei de comunicare între personajele principale. Mai mult, lipsa de coeziune a valorilor, așteptărilor și practicilor diferiților actori care interacționează zilnic în spațiul școlar sau familial semnaleză un potențial ridicat de acumulare și producere a violenței. Fără

îndoială, o strategie de ameliorare a fenomenelor de violență în școală nu poate ignora măsuri care să permită reglarea tensiunilor și conflictelor interne, mai subtile, mai puțin vizibile și de multe ori neconștientizate la nivelul actorilor. Tocmai de aceea, Dardel Jaouadi<sup>27</sup> spunea că *a lupta contra violenței școlare înseamnă a ameliora calitatea relațiilor și a comunicării între toate persoanele angrenate în actul educațional.*

În contextul cercetărilor la nivel internațional, lucrările de specialitate sintetizează câteva tendințe asupra formelor de manifestare a violenței în școala contemporană, dintre care amintim:

- Trecerea de la violența fizică, directă, vizibilă, legitimată și încurajată, uneori, la forme subtile, simbolice, invizibile, referitoare la anumite valori care se promovează, la tipurile de relații specifice mediului școlar și la anumite modele comportamentale dezirabile, în prezent.
- Proliferarea violențelor școlare determinate de diferențe de statut social, de gen, religioase, etnice.
- Afirmarea, deși încă „anemică”, a sexului feminin pe piața infracționalității, adoptarea unor comportamente, altădată, specifice sexului masculin de către fete, proliferarea delincvenței minorelor.
- Multiplicarea și diversificarea formelor de violență asupra profesorilor.
- Creșterea frecvenței fenomenelor de violență gravă în școli, care intră sub incidența legii (crime, violuri, utilizarea armelor, consumul de droguri).
- Difuzia fenomenelor de violență în afara școlii/în imediata vecinătate a acesteia, determinând o transgresare a violenței de la școală la spațiul public.

Ne este uneori mai ușor să sesizăm schimbările din jurul nostru, dar mult mai dificil să le înțelegem cauzele, să imaginăm impactul și mai ales să găsim cele mai potrivite soluții de rezolvare. În același timp, nu doar părinții și profesorii sunt puși în situații de a se confrunța cu situații noi, dar și

---

<sup>27</sup> În: Neamțu, Cristina, op. cit.

presiunea asupra copiilor este mult mai ridicată. Mai mult, așa cum semnalează toți actorii investigați prin cercetarea mai sus menționată, lipsa de comunicare reală între elevi, părinți și profesori face ca orice neînțelegere să se amplifice și să ducă la situații de tensiune și conflict soldate uneori cu comportamente violente.

Cum pot fi ameliorate relațiile dintre elevi, părinți și profesori astfel încât să se ajungă la un efort comun de a rezolva situațiile tensionate și conflictuale? Sunt copiii violenți cei care trebuie blamați, excluși, judecați, ajutați, consiliați sau violența este și problema noastră, a părinților, a profesorilor, a colegilor de clasă? Ce putem face noi, ca profesori, pentru a preveni sau rezolva situațiile de violență în școală? La toate aceste întrebări încercă să răspundă acest modul de formare adresat cadrelor didactice.

### **Obiective:**

La sfârșitul acestui modul de formare, cadrele didactice vor fi capabile să:

- menționeze principalele categorii de cauze ale violenței elevilor;
- analizeze dintr-o perspectivă multiplă situații concrete de manifestare a violenței copiilor în școală;
- să identifice posibile surse ale violenței în comunicarea profesor-elevi;
- formuleze posibile soluții de prevenire și rezolvare a cazurilor de violență.

## **2. Identificarea cauzelor comportamentelor violente ale elevilor**

**Obiectiv:** conștientizarea complexității cauzale a fenomenului de violență umană

**Timp necesar:** 15 minute

**Materiale necesare:** markere, foi de flip-chart

**Tipul activității:** grupal

### **Instrucțiuni:**

Moderatorul propune separarea cadrelor didactice în 4 grupuri de lucru. Gruparea profesorilor se poate face aleator. Moderatorul formulează

următoarea sarcină:

Rememorați situații de violență a elevilor cu care v-ați confruntat de-a lungul carierei dvs. didactice. Alegeți un caz al unui elev violent cu care v-ați confruntat și împărtășiți colegilor din grupul dvs. situația respectivă. Poate fi cazul unui elev care a agresat alți colegi, care obișnuia să vă deranjeze orele sau care manifesta unele comportamente neadecvate în școală. Încercați să explicați colegilor din grup cauzele posibile pe care le-ați identificat în acest caz. Probabil, cauzele acestor comportamente pot fi complexe și variate. Încercați să notați tipurile de cauze relatate de colegii dvs. într-o grilă orientativă, ca cea prezentată mai jos:

### Cauze ale comportamentului violent al elevilor

individuale	familiale	școlare	mediul social și cultural, mai larg

Grupurile de lucru vor avea la dispoziție 15 minute pentru discuții. Fiecare grup va completa tabelul de mai sus pe o coală de flip-chart, încercând o sinteză a tuturor cazurilor împărtășite în grup.

#### *Analiza rezultatelor:*

Fiecare grup prezintă grila completată pe parcursul discuțiilor. Moderatorul lansează întrebarea: *Unde s-au adunat cele mai multe enunțuri? Care dintre cauze credeți că este mai importantă și de ce?*

#### **Concluzii:**

Violența elevilor este un fenomen complex, având determinări psihologice, sociale, culturale și economice, dar și școlare. Poate că factorii de natură școlară sunt mai puțin vizibili și mai greu de identificat, dar aceasta nu înseamnă că trebuie să îi ignorăm.

### 3. Surse ale violenței în școală

#### Studiu de caz

**Obiective:**

- conștientizarea posibilelor surse de violență în școală

**Timp necesar:** 25 minute

**Materiale necesare:** planșă pe care este prezentat studiul de caz

**Tipul activității:** dezbatere

**Derularea exercițiului:**

Se expune următorul caz:

*Andrei este elev în clasa a X-a într-un liceu din oraș. E copilul cel mai mic dintr-o familie cu 3 copiii. Mai are un frate mai mare care e stabilit în Italia de mulți ani, de când a părăsit domiciliul pentru ca nu se mai înțelegea cu părinții. Are și o soră căsătorită care e la casa ei. Din cauza neînțelegerilor cu tatăl său, dar și a sărăciei a plecat să locuiască împreună cu sora și cumnatul său. Nu mai suportă tratamentul pe care tatăl agresiv îl aplică mamei și lui personal. Îi lipsește însă comunicarea cu mama. Se înțelege bine cu sora și cumnatul, care îl acceptă și îl sprijină în tot ceea ce face, deși nici ei nu o duc prea bine cu banii. Are mulți prieteni în cartier și a învățat că trebuie să te descurci dacă vrei să ai ce mânca. Face diferite comisioane pentru cei din cartier, pentru a câștiga un ban. Uneori, e conștient că activitățile în care este implicat sunt la limita legalității, dar are grijă să fie întotdeauna acoperit, căci se consideră un băiat deștept. A mai avut probleme cu poliția, dar nu se teme pentru că nu au ce să îi facă.*

*Cu colegii de clasă se înțelege doar atât cât îi este necesar, dar aceștia nu îi dau semne că ar dori să se împrietenească cu el. Nici el nu îi simpatizează prea tare, pentru ca îi par imaturi și crede că sunt copii de bani gata, care nu știu ce înseamnă greutățile vieții. Rezultatele lui școlare sunt la limita de trecere a clasei, dar e mulțumit pentru că vrea să își termine liceul. El crede că fără școală nu poți să faci nimic în viață. Știe că ar putea avea note mai mari, dar multe dintre materiile pe care le face la școală i se par nefolositoare pentru viață și nu reușește să le înțeleagă utilitatea. Cu unii profesori se înțelege bine, dar cu alții mai are probleme.*

*Recunoaște că uneori îi provoacă pe profesori intenționat pentru că i se pare că acestora nu le pasă cu adevărat dacă ceea ce se predă le va folosi la ceva în viață. Nu îi plac profesorii autoritari. El ar prefera ca profesorii să poarte un dialog permanent cu elevii atunci când predau.*

Moderatorul lansează o dezbatere pe baza următoarelor întrebări:

- Considerați că Andrei este un copil problemă sau este un matur, așa cum se auto-caracterizează?
- Cum apreciați relația lui cu ceilalți (familie, colegi, profesori, prieteni din cartier)?
- Ce credeți despre modul în care se raportează Andrei la școală și învățare?
- Cum credeți că este văzut Andrei de către ceilalți colegi? Dar de către profesori?
- Credeți că Andrei ar putea avea rezultate mai bune la învățătură? Dacă da, ce ar trebui să schimbe? De unde ar trebui să vină sprijinul?
- Cum credeți că s-ar putea îmbunătăți relația cu colegii săi?
- Cum îl vedeți pe Andrei peste 10 ani? Argumentați viziunea dvs.

#### **Concluzie:**

Situația prezentată spre dezbatere evidențiază cauze complexe ale comportamentului inadecvat al unui elev. Factorii de natură școlară sunt și ei importanți în acest univers cauzal. Succesul sau insuccesul lui Andrei depinde foarte mult de modul în care școala răspunde la așteptările sale. Important este să identificăm căile prin care îl putem ajuta.

## **4. Comunicarea elevi-profesori – sursa a violenței sau mecanism de reglare?**

### **Jocul cu monede**

#### **Obiectiv:**

- conștientizarea stărilor negative prin care poate trece cineva atunci când are de rezolvat o sarcină de învățare și a cauzelor acestora

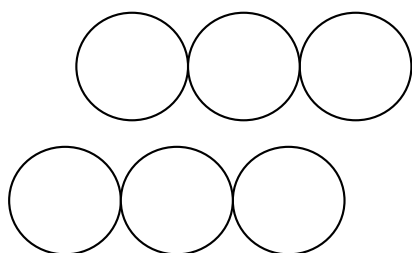
**Timp necesar:** 20 minute

**Materiale necesare:** un set de 6 monede de aceeași dimensiune pentru fiecare participant; planșe care să înfățișeze 6 moduri diferite de instrucțiuni pentru rezolvarea sarcinii de învățare; flip-chart, marker.

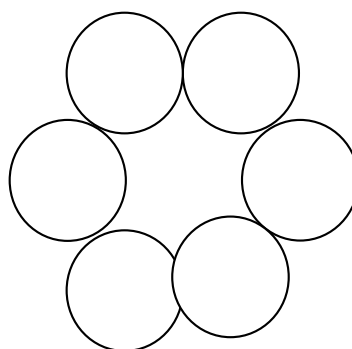
**Tipul activității:** individuală, frontală

**Instrucțiuni:** Fiecare participant primește un set de 6 monede pe masa de lucru. Moderatorul demonstrează sarcina de lucru în fața tuturor participanților. Se demonstrează poziția de start a monedelor.

*Poziția inițială a monedelor*



*Poziția finală a monedelor*



Se comunică sarcina: *Realizați un cerc din cele 6 monede, astfel încât să nu depășiți trei mișcări, iar moneda mișcată să atingă mereu alte două monede.*

Nu se oferă nici un fel de alte indicații participanților. Fiecare participant va încerca individual să obțină cercul. Moderatorul va observa procesul, ajutând cu condescendență pe cei care nu reușesc, dar prin aceeași metodă a demonstrației.

**Analiza exercițiului:**

De cele mai multe ori, participanții reușesc cu greu și după multe încercări să rezolve sarcina. Unii nu reușesc deloc, se enervează, au stări afective negative. Moderatorul va întreba participanții: *Ce stări emoționale ați avut în timpul exercițiului? Ce gândeați atunci când v-ați dat seama că nu puteți rezolva sarcina? Cum v-ați simțit atunci când ați reușit?* Moderatorul consemnează pe flip-chart răspunsurile participanților.

**Concluzii:**

Moderatorul va încerca să sintetizeze răspunsurile participanților, arătând că cei mai mulți dintre ei au trăit stări afective negative, care i-a făcut să se

simtă incapabili, insuficient de inteligenți etc. Moderatorul va încerca să demonstreze că problema nu a fost a participanților care nu au reușit, ci a moderatorului, deoarece nu a adaptat sprijinul și instrucțiunile la stilul de învățare al fiecărui participant. (Pentru demonstrație se împart fișele cu instrucțiuni de sprijin (anexa 1), în funcție de alegerea fiecărui participant, pe stiluri de învățare: vizual, matematic, verbal, scris). Concluzia este **că în timp ce profesorul se simte mulțumit de ceea ce face, chiar dacă nu a încercat totul pentru a sprijini fiecare elev în funcție de nevoi, elevii au sentimentul eșecului și cred că au o problemă, deși un sprijin educațional adecvat ar fi fost suficient pentru a reuși.**

Pentru a concluziona, moderatorul prezintă modelul grafic *Fereastra lui Joharis*. Modelul va fi completat împreună cu participanții.

	<b>Profesorul se simte confortabil</b>	<b>Profesorul nu se simte confortabil</b>
<b>Elevul se simte confortabil</b>		
<b>Elevul nu se simte confortabil</b>		

#### **Sinteza:**

Fiecare elev învață în mod diferit. Fiecare elev are nevoie de un anumit tip de sprijin educațional. Este important să cunoaștem stilul de învățare al fiecărui elev și să le oferim tuturor șanse egale de a reuși, prin identificarea de soluții pedagogice alternative. Nu uitați că de la sentimentul eșecului la comportamentul violent nu e decât un pas.

Atunci când observați că un elev sau mai mulți nu reușesc să rezolve o sarcină:

- încercați împreună cu elevul să identificați cauzele nereușitei;
- încercați să îl ajutați, oferindu-i altfel de sprijin decât cel pe care l-ați

abordat anterior;

- încurajați elevii să comunice atunci când nu înțeleg ceva; încurajați-i să pună întrebări, să își spună punctul de vedere;
- pregătiți la fiecare lecție activități alternative; este normal ca uneori ceea ce ați proiectat să nu funcționeze pentru toți elevii;
- organizați în clasă grupuri cărora le veți atribui sarcini specifice în funcție de stilul de învățare și interesele fiecărui elev;
- nu uitați să încurajați și să apreciați pe cei care au făcut progrese față de performanțele lor anterioare.

## **5. Implicarea profesorilor în activități de prevenire și rezolvare a comportamentelor violente în școală**

### **Obiective:**

- identificare unor posibile soluții de prevenire și rezolvare a cazurilor de violență, în care rolul profesorilor să fie explicit.

**Timp necesar:** 25 minute

**Materiale necesare:** foi de flip-chart, creioane colorate, bilețele cu întrebări, câte unul pentru fiecare grup.

**Tipul activității:** activitate de grup

**Instrucțiuni:** Participanții se împart în grupe de câte 4-5 persoane. Fiecare grup are sarcina de a imagina un mod concret de implicare a profesorilor într-o strategie de prevenție privind violența în școală.

### **Derularea exercițiului:**

Fiecare grup de participanți extrage un bilet pe care este enunțată o întrebare. Fiecare grup are sarcina de a dezbate și de a identifica o listă de activități concrete care ar putea fi întreprinse la nivelul școlii în vederea diminuării și prevenirii situațiilor de violență.

### **Exemple de întrebări:**

1. Credeți că ar putea fi interesant ca părinții, profesorii și elevii să fie mai bine informați despre fenomenul violenței și implicațiile acestuia în viața copilului? Dacă da, la ce întrebări ați dori să vă răspundă un specialist (psiholog, medic, polițist etc.) în domeniul

violenței în școală? (întocmiți o listă cu cel puțin 8 întrebări, precizând cărui tip de specialist i se adresează fiecare întrebare).

2. Cum credeți că s-ar putea realiza o mai bună comunicare între profesori și elevi? Oferiți 4 exemple concrete pe care le imaginați la clasa dvs.
3. Ce activități concrete credeți că ar putea organiza școala, astfel încât elevii să fie mai interesați și mai pasionați de școală?
4. Cum credeți că ar putea fi atrași să participe la activitățile școlii și părinții copiilor care au comportamente violente sau cei care nu obișnuiesc să vină pe la școală? Ce soluții pașnice puteți identifica în acest sens?

**Concluzii:** Fiecare grup își va prezenta concluziile dezbaterilor. Propunerile profesorilor vor fi transmise consiliului de administrație al școlii pentru a fi utilizate la elaborarea unei posibile strategii de prevenire a violenței în școală.

#### **Resurse suplimentare:**

1. Jigău, M. (coord.) *Violența în școală – studiu în curs de publicare.*
2. Bîrzea, Cezar, *The prevention of violence in everyday life: civil society's contribution.* Forum 18-19 November 2002, Council of Europe, Strasbourg (France), Integrated project *Responses to violence in everyday life in a democratic society*, p.12.
3. Neamțu, Cristina, *Conduite agresive în școală.* În: Șoitu, L., Hăvârneanu, C., *Agresivitatea în școală*, Iași, Institutul European, 2001.
4. Nollet, Jean-Marc, *Schools as microcosms of society. Violence in schools – a challenge for the local community. Local partnership for preventing and combating violence in schools*, Conference 2-4 December 2002, Council of Europe, Strasbourg (France), p.15.

## **Modul: Dimensiunea de gen în educație**

### Introducere

1. Stereotipii de gen în activitatea didactică
2. Dimensiunea de gen în manualele școlare
3. Dimensiunea de gen în analiza sarcinilor de învățare
4. Modalități concrete de evitare a stereotipiilor de gen și promovarea parteneriatului de gen în activitatea

## Introducere

Criteriul gen a constituit un aspect important în domeniul educației de la primele forme de instrucție în familie și în comunitate și până la sistemele de învățământ din societatea contemporană. În perioade istorice și în contexte social-economice și culturale diferite, în planul educației s-au înregistrat modalități diferite de raportare la problematica de gen. Aceste modalități au oscilat între principiul separării de gen (educația fetelor / educația băieților) și cel al integrării (educație comună pentru ambele genuri). Principalele elemente de diferențiere în raport cu genul au făcut referire la aspecte precum: accesul la educație, conținutul învățării, forme de organizare diferențiate, parcursuri școlare de formare specifice, caracteristici diferite ale corpului profesoral destinat educării fetelor sau educării băieților.

Sistemul actual de învățământ românesc își propune ca principiu de organizare **echitatea și egalitatea de șanse**. Cu toate acestea, la nivelul măsurilor de politică educațională nu se fac referiri explicite la egalitatea de gen, singura prevedere referindu-se la accesul egal la educație. Accentul pe formarea personalității, principiul respectării particularităților individuale și tratarea diferențiată sunt însă priorități ale sistemului actual de învățământ, care promovează implicit respectarea particularităților de gen. Totuși, de la principii enunțate până la practica educațională la clasă distanțele sunt uneori semnificative. Un studiu privind dimensiunea de gen în educație realizat de Institutul de Științe ale Educației confirmă cu date de cercetare faptul că în activitatea didactică putem identifica numeroase situații de nerespectare a principiului echității în raport cu genul, nu atât la nivel explicit, formal și declarativ, cât mai ales la nivelul valorilor promovate, a relațiilor educaționale sau a culturii școlare, în general.

Analiza indicatorilor statistici privind participarea la educație reflectă faptul că **în România nu se manifestă disparități majore** în funcție de criteriul gen la nici unul dintre nivelurile de educație. **Există însă o polarizare pe domenii profesionale, în funcție de criteriul gen**, atât la nivelul învățământului liceal, cât și al celui superior. De altfel, analiza opțiunilor profesionale ale elevilor a evidențiat manifestarea unor “stereotipuri profesionale” diferențiate pe genuri.

Importanța problematicii de gen în educație **este încă insuficient conștientizată** la nivelul actorilor școlii. Adesea, nu se operează nici o distincție între sex și construirea culturală a genului, între înăscut și dobândit, între diferențiere și discriminare (legală, culturală, economică etc.), iar profesorii sunt puțin pregătiți pentru a înțelege factorii de influență a procesului de interiorizare a genului de către elevi. Teme de gen sunt rar abordate în procesul didactic, iar situațiile cu potențial educațional din această perspectivă sunt insuficient exploatate. Deseori, stereotipurile de gen nu sunt înțelese și nu sunt chestionate critic de profesori, ci acționează ca idei preconcepute, ca prejudecăți. În felul acesta, atributele de gen asociate fetelor sau băieților pot deveni *etichetări*, cu consecințe negative asupra dezvoltării identității de gen și a imaginii de sine a elevilor, în general.

Analiza produselor curriculare din perspectiva promovării mesajelor de gen a condus la evidențierea unor **dezechilibre**. Astfel, manualele școlare promovează, prin imagini și texte, mai ales personaje masculine. De asemenea, caracteristicile și activitățile asociate genurilor corespund, în multe situații, unor modele tradiționale de gen. Lumea manualelor este săracă în situații de comunicare și parteneriat de gen. De asemenea, sarcinile de învățare sunt preponderent de tip individual, cognitive și cu caracter abstract, fapt care evidențiază potențialul relativ scăzut al manualelor pentru valorificarea experienței de viață a elevilor și a dimensiunii de gen în învățare, înțeleasă ca proces social.

Analiza diferitelor aspecte care țin de curriculum-ul implementat (organizarea spațiului de învățare, strategiile de predare-învățare, aspecte ale evaluării rezultatelor școlare etc.) a condus la **concluzia că genul este un aspect insuficient valorificat la nivelul activității didactice**. Toate aceste aspecte nu introduc neapărat discriminări pe criteriul gen. Cu toate acestea, un mediu școlar relativ sărac, strategiile didactice preponderent tradiționale, distanța încă mare dintre situațiile de învățare din școală și cele din viața reală a elevilor, modelele de succes profesional promovate, diverși factori de influență care intervin asupra obiectivității evaluării școlare etc. sunt aspecte care nu promovează valori ce pot contribui la conștientizarea și valorizarea dimensiunii de gen și nu oferă suficiente contexte pentru exersarea rolurilor sociale, implicit a rolurilor de gen.

Relația profesor-elevi implică o serie de influențe de gen, care se

manifestă în general **neintenționat și neconștientizat** și sunt de cele mai multe ori consecința stereotipurilor de gen ale profesorilor. La nivelul relațiilor dintre elevi în spațiul școlar și în grupul de prieteni, pe lângă un anumit specific al acestora conferit de fiecare perioadă de evoluție psiho-individuală, se observă uneori prezența prejudecăților de gen induse de școală, de familie, de mediul social larg, prejudecăți conform cărora fetelor și băieților le sunt asociate caracteristici și roluri diferite.

Pornind de la problemele și punctele critice sintetizate anterior, considerăm deosebit de important orice exercițiu de informare și conștientizare privind dimensiunea de gen în educație. Modulul de față adresat profesorilor este o încercare în acest sens.

### **Obiective:**

La sfârșitul acestui modul, profesorii vor fi capabili să:

- identifice stereotipii de gen în activitatea didactică curentă;
- analizeze diverse resurse de învățare din perspectiva de gen;
- propună modalități concrete de evitare a stereotipiilor de gen și promovarea parteneriatului de gen în activitatea didactică.

## **1. Stereotipii de gen în activitatea didactică**

### **Obiectiv:**

- identificare stereotipiilor de gen în activitatea didactică

**Timp de lucru:** 30 minute

**Materiale necesare:** grile de analiza pentru fiecare participant, flip-chart, markere

**Modalitate de lucru:** individual și frontal

### **Instructaj:**

Fiecare dintre dumneavoastră lucrează la clasă cu elevi și eleve, fete și băieți. De-a lungul carierei dumneavoastră la catedră ați reușit probabil să vă faceți o imagine de ansamblu despre modul în care învață și obțin performanțe școlare fetele și băieții, dacă există diferențe între aceștia sau nu există deloc.

Încercați acum să completați grila de mai jos, conform opiniei dumneavoastră.

	<b>FETELE</b>	<b>BĂIEȚII</b>
La ce discipline obțin performanțe mai înalte?		
În ce mod ating performanțe școlare deosebite?		
Cum performează la testări naționale, examene?		
Care este atitudinea lor față de efort, învățare sau școală, în general?		

### **Desfășurare:**

Se distribuie fiecărui participant câte o pagină cu grila de mai sus. Se dau la dispoziție 10 minute pentru completarea individuală a acestei grile. După completarea individuală a grilei, participanții se grupează în diade pentru a-și împărtăși opiniile.

### **Analiză:**

- Care sunt așteptările profesorilor în raport cu fetele?
- Care sunt așteptările profesorilor în raport cu băieții?
- În ce situații profesorii consideră că nu există diferențe semnificative și de ce?
- Atunci când ați lucrat în diadă, a fost dificil să ajungeți la un acord în ceea ce privește completarea tabelului?
- Care au fost răspunsurile la care ați avut acord deplin și care au fost răspunsurile unde a fost necesar să negociați?

### **Concluzii:**

Există diferențe între așteptările profesorilor în raport cu elevele și elevii. Aceste diferențe pot fi de natură:

- **biologică** (care ține de trăsăturile, capacitățile și rezistența fizică)
- **socială și culturală** (care ține de rolurile pe care fetele sau băieții le joacă în societate, în familie sau în grup)
- **psihologică** (care ține de felul de a fi, sensibilitatea și comportamentul diferit al fetelor și băieților)

Toate aceste așteptări funcționează ca prejudecăți și stereotipii de gen care împiedică tratarea corectă a elevilor, în funcție de aptitudinile și interesele reale ale acestora. Înainte de a fi fete sau băieți, elevii noștri sunt

personalități distincte în care trăsăturile tradiționale de gen specific masculine sau feminine se regăsesc în combinații originale și neașteptate. Important este să le descoperim și să nu lăsăm propriile noastre prejudecăți să ne domine evaluările.

<b>Definiții</b>	Se oferă participanților definițiile următorilor termeni: <ul style="list-style-type: none"><li>- <b>Stereotipuri de gen</b> = sistem de convingeri, opinii general împărtășite referitoare la caracteristicile femeilor și bărbaților, în legătură cu trăsăturile de dorit ale femeilor și bărbaților</li><li>- <b>Prejudecăți de gen</b> = idei preconcepute care operează ca etichetări din perspectiva a ceea ce este predeterminat ca admis/respins, întrucât o persoană este bărbat sau femeie</li></ul>
------------------	--

## 2. Dimensiunea de gen în manualele școlare

### Obiectiv:

- analiza diverselor resurse de învățare din perspectiva de gen;

**Timp de lucru:** 30 minute

**Materiale necesare:** imagini cu mesaje de gen, flip-chart, markere

**Modalitate de lucru:** grupal și frontal

### Instructaj:

Se oferă spre analiză următoarele imagini:

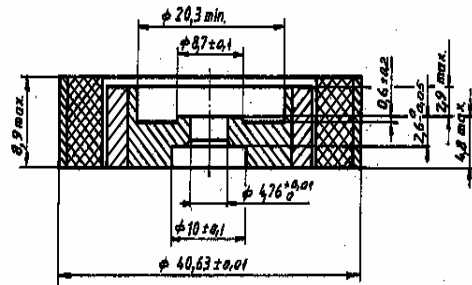
#### SET 1



SET 2



SET 3



SET 4



Participanții se împart în patru grupuri de lucru. Fiecare grup primește un set de imagini pe care urmează să îl interpreteze. Se formulează următoarele sugestii de analiză:

- Ce aspect de viață socială înfățișează imaginile?
- Care este mesajul de gen pe care îl transmite imaginea?
- Care credeți că ar putea fi impactul acestor imagini asupra elevilor dvs.? Dar asupra elevilor băieți?

### **Concluzii:**

Alături de mesaje științifice sau culturale, manualele vehiculează prin conținutul lor, explicit sau implicit, și mesaje de gen, care influențează interiorizarea genului de către elevi, relațiile și comportamentele de gen. Prin analiza de conținut – imagini, text și sarcini de lucru – a manualelor se pot desprinde aspecte ca:

- reflectarea explicită a dimensiunii de gen (auto-identificarea genului, parteneriat de gen);
- comportamente și stereotipii de gen promovate (în grupul școlar, de prieteni, în familie, în profesii, în viața socială etc.),
- profesii atribuite genurilor.

## **3. Dimensiunea de gen în analiza sarcinilor de învățare**

### **Obiectiv:**

- analiza diverselor sarcini de învățare din manualele școlare din perspectiva de gen

**Timp de lucru:** 30 minute

**Materiale necesare:** manuale școlare de diferite discipline și clase, bilete cu sarcini de învățare culese din manualele școlare

**Modalitate de lucru:** individual și frontal

### *Pregătirea exercițiilor*

Se oferă participanților câteva aspecte teoretice cu privire la importanța sarcinilor de învățare din perspectiva de gen.

Ca instrument de învățare pentru elevi, manualul școlar încorporează, de obicei, în fiecare unitate de conținut o serie de sarcini care pun elevul în situația de a exersa, a reflecta, a reproduce sau a crea, pornind de la elemente ale textelor și imaginilor prezentate. Aceste sarcini au rolul de a consolida și aprofunda, generaliza sau individualiza, dar și de a evalua

impactul mesajelor conținute în texte și imagini asupra cogniției, afectivității, sociabilității sau motricității elevilor, în conformitate cu obiectivele și standardele de performanță corespunzătoare fiecărei unități de conținut.

În analiza acestor sarcini putem porni de la următoarele premise în raport cu dimensiunea de gen:

- Comparativ cu sarcinile de tip individual, cele care presupun interacțiunea cu ceilalți sau lucrul în grup au un potențial mai ridicat de favorizare a exersării relațiilor de gen în cadrul colectivului de elevi, contribuind astfel la procesele de interiorizare a genului prin raportare la *celălalt*;
- Comparativ cu sarcinile de tip reproductiv, cele de tip operațional sau creativ au un potențial mai ridicat de a stimula capacitățile de analiză și autoanaliză a mesajelor cuprinse în manuale, inclusiv a celor de gen, dezvoltând astfel atitudinea critică autoevaluativă și libertatea de exprimare a propriei identități psiho-individuale;
- Sarcinile de învățare cu un conținut care face referire la contexte obișnuite din viața elevilor au o valoare mai ridicată de valorificare a dimensiunii de gen, în comparație cu sarcinile strict academice și degenizate.

Atunci când analizăm sarcinile de învățare din manualele școlare în raport cu dimensiunea gen, putem avea în vedere următoarele aspecte:

- raportul între activitățile individuale și cele de grup cuprinse în sarcinile de învățare;
- ponderea sarcinilor de tip creativ și operațional în totalul sarcinilor de învățare;
- relația dintre conținutul sarcinilor și experiența de viață a elevilor.

Un studiu realizat de Institutul de Științe ale Educației – ”Perspective de gen în educație”, a ajuns la următoarele concluzii privind sarcinile de învățare din manualele școlare:

- Se remarcă ponderea covârșitoare (91%) a sarcinilor de învățare de tip individual. Din această perspectivă, manualele nu oferă prea multe oportunități de lucru în grup, doar 4% din totalul sarcinilor analizate fiind bazate pe comunicare directă cu ceilalți. Prezența sporadică a activităților de grup în totalul sarcinilor de învățare evidențiază potențialul relativ scăzut al manualelor pentru valorificarea dimensiunii de gen în învățare, înțeleasă ca proces social.

- Accentul evident pe sarcini de învățare de tip cognitiv-operational, concomitent cu ponderea relativ ridicată a sarcinilor de tip reproductiv în manualele analizate sugerează o tendință de stimulare a conformismului, precum și un interes mai scăzut pentru dezvoltarea spiritului critic și afirmarea propriei personalități a elevului în procesul de învățare.
- Aproape 60% dintre sarcinile de învățare sunt strict academice și nu fac nici un fel de referire la experiențe concrete de viață reală, deși materiile de studiu care au fost selectate pentru analiza manualelor reprezintă în sine discipline care tratează viața socială și aspectele ei (cultură civică, istorie, limba română, biologie etc.). Ca urmare, sarcinile de învățare din manualele analizate contribuie la confirmarea tendinței de accentuare a distanței dintre ceea ce se învață în școală și viața reală, diminuând astfel varietatea contextelor de construcție a genului în spațiul educațional.

### Exercițiu

Se solicită participanților să selecteze din manualul pus la dispoziție o sarcină de învățare și să o noteze pe un bilet. După ce au fost completate toate biletele, acestea se amestecă și se extrag pe rând de către ceilalți participanți. Se solicită fiecărui participant să analizeze situația de învățare extrasă pe baza următoarelor întrebări din grila de analiză:

#### Grilă de analiză a sarcinilor de învățare

<b>Cum caracterizați tipul sarcinii de învățare?</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Individuală, de grup, frontală</li> <li>• Reproductivă, creativă, operațională</li> </ul>	
<b>Sarcina face referire la situații concrete de viață reală?</b>	
<b>Reformulați sarcina de învățare astfel încât acesta să promoveze parteneriatul de gen și să evite orice fel de stereotipii de gen.</b>	

## 4. Modalități concrete de evitare a stereotipiilor de gen și promovarea parteneriatului de gen în activitatea didactică

### Obiectiv:

- identificarea unor modalități concrete de evitare a stereotipiilor de gen și promovarea parteneriatului în activitatea didactică

**Timp de lucru:** 30 minute

**Materiale necesare:** coli flip-chart, creioane colorate

**Modalitate de lucru:** de grup și frontal

### Instrucțiuni:

Se împart participanții în 4 grupuri de discuție. Se solicită acestora să răspundă la o întrebare dintre cele enunțată mai jos:

- Cum ar trebui să se comporte profesorii care conștientizează problematica de gen?
- Ce înseamnă strategii didactice care oferă oportunități egale de învățare pentru ambele genuri?
- Ce înseamnă un mediu de învățare constructiv?
- Ce înseamnă învățarea prin cooperare?

Ideile participanților exprimate în grupurile de lucru se înregistrează pe coli de flip-chart. Se prezintă rezultatele discuțiilor de grup în plen. Posibile recomandări ale acestui exercițiu pot fi următoarele:

#### **Ce înseamnă învățarea prin cooperare?**

- împărțirea responsabilităților, a resurselor și a efortului comun către aceleași scopuri și obiective;
- rolul profesorilor este foarte important și dificil: de a crea un mediu favorabil astfel încât fiecare elev să se simtă în siguranță, liber de a-și exprima propriile opinii și valori;
- fiecare elev trebuie să experimenteze sarcini și roluri cât mai variate, evitând separarea rolului în raport de gen.

### **Cum ar trebui să se comporte profesorii care conștientizează problematica de gen?**

- stimularea dialogurilor despre gen în clasă;
- implicarea elevilor în procesul de învățare: ce vor să învețe, ce ar vrea să citească, la ce visează, despre ce vorbesc;
- realizarea unei legături între mediul de învățare din școală și mediul obișnuit în care trăiesc în afara ei;
- diversificarea curriculum-ului; recomandarea de bibliografie sau alte surse de învățare care să cuprindă perspective diverse: femei și bărbați, minorități etnice, religioase, perioade istorice diferite;
- organizarea unor cercuri sau activități voluntare (organizate de mentori) care să ofere șansa elevilor de a exercita activități tradițional asociate unui gen sau altul;
- diversificarea ofertei de activități nonformale și informale care să valorifice diversele aptitudini speciale, talente ale copiilor, indiferent de gen;
- stimularea discuțiilor critice asupra mesajelor mass-media (reclame, articole imagini promovate);
- dezvoltarea unei politici de evitarea a hărțuirii între fete, între băieți, între fete și băieți;
- examinarea limbajului între elevi; utilizarea unui limbaj de tip „*gender inclusive*” evitarea „*biased language*”;
- încurajarea elevilor de a înțelege mesajele ascunse ale textelor;
- stimularea elevilor de a-și popula mediul vizual al clasei și școlii cu imagini echilibrate privind genul și activitățile derulate, cu mesaje adecvate de gen;
- recomandarea către colegi și părinți de bibliografie și surse privind problematica de gen în educație.

### **Ce înseamnă strategii didactice care oferă oportunități egale de învățare pentru ambele genuri?**

- A oferi tuturor elevilor o cantitate egală de atenție a profesorilor, încurajare egală și considerație egală;
- A utiliza aceleași criterii în evaluare;

- A crea așteptări egale pentru fete și băieți în ceea ce privește succesul activității de învățare;
- A alege metodele didactice astfel încât acestea să ia în considerare aptitudinile, nevoile, interese individuale și genul elevilor.

### **Ce înseamnă un mediu de învățare constructiv?**

- se acordă timp pentru dezvoltarea coeziunii de grup și a competențelor de comunicare;
- există o dorință de utilizare a strategiilor de învățare prin cooperare;
- sunt respectate și valorificate diferențele dintre elevi și sunt recunoscute calitățile grupului;
- se ascultă activ, se comunică sincer și deschis;
- se utilizează conflictele ca situație de învățare, încurajând atitudinile de cooperare mai degrabă decât promovarea politicii de evitare a acestora;
- se evaluează permanent competențele grupului și se stabilesc obiective comune;
- se acceptă faptul că *a greși* face parte din *a învăța*;
- se încurajează ideea că schimbările sunt dificile dar nu imposibile, și uneori necesare;
- se celebrează succesele.

### **Resurse suplimentare:**

1. Bălan, E. et alii., *Fete și băieți. Parteneri în viața privată și publică – perspective de gen*, București, Ed. Nemira, 2003.
2. Chiru, C., Ciupercă, C., *Stereotipurile etnice și de gen la preșcolari*. În: *Sociologie Românească*, 2000, nr. 3-4.
3. Dragomir, O., Miroiu, M. (ed.), *Lexicon feminist*, Iași, Ed. Polirom, 2002.
4. Grunberg, L., *Stereotipuri de gen în educație: cazul unor manuale de ciclu primar*. În: *Revista de Cercetări Sociale*, nr. 4/1996.
5. Grunberg, L., Miroiu, M. (ed.), *Gen și educație*, București, Ed. AnA, 1997.
6. Grunberg, L., Ștefănescu, D.O., *Manifestări explicite și implicite ale genului în programele și manualele școlare*. În: Vlăsceanu, L. (coord.), *Școala la răscruce. Schimbare și continuitate în curriculum-ul învățământului obligatoriu. Studiu de impact*,

- Iași, Ed. Polirom, 2002.
7. Jigău, M. (coord.), *Perspective asupra dimensiunii de gen în educație*, ISE, UNICEF, București, Ed. MarLink, 2004.
  8. Ștefănescu, D.O., *Dilema de gen a educației*, Iași, Ed. Polirom, 2003.

# **MODULE DE FORMARE PĂRINȚI**



## **Modul: Identitatea copilului. Cine sunt și cum devin copiii noștri**

1. Rangul în familie
2. Personalitățile părinților
3. Alegerea prietenilor
4. Stima de sine
5. Modelul social
6. Scara personală
7. Cartea de vizită
8. Cum învață copilul nostru?
9. Opinia proprie
10. Tradiții și obiceiuri ale casei
11. Obligațiile copilului

# 1. Rangul în familie

## Dezbateri și studiu de caz

- Copilul unic
- Copii de același sex
- Diferențe mari de vârstă între primul și ultimul născut
- Gemeni

Se creează grupuri de lucru după câte situații există în momentul respectiv. Recomandăm discutarea următoarelor aspecte:

- Cum acordăm atenție echilibrată și constantă copiilor noștri? Reușim un tratament nediscriminatoriu?
- Cum educăm responsabilitatea?
- Care este rolul educativ al congenerilor?
- Care este măsura optimă dintre libertate și datorie în familiile noastre?
- Cum pedepsim fără să exagerăm?
- Exemple (proprie sau preluate) de stiluri și atitudini parentale.

## 2. Personalitățile părinților

### Discuție în grup și studiu de caz

- Climatul familial. Relațiile dintre adult-adult și adult-copil
- Modelul de comunicare dintre membrii familiei
- Sursele de autoritate și afectivitate
- Stabilitatea și securitatea emoțională, conformismul și contestația, crizele de originalitate, îndoiala
- Efectele schimbării

Acțiuni și atitudini ale părinților care pot fi dăunătoare în anumite condiții și dacă se repetă:

- Amenințarea că îl vor părăsi pe copil dacă nu se conformează
- Inducerea sentimentului de vinovăție în locul celui de responsabilitate
- Insinuarea ideii că nu și-au dorit copilul
- Forțarea asemănării cu alți copii
- Substituirea și inducerea la copil a sentimentului de neputință
- Comunicare abuzivă (interdicții ireversibile, inexplicabile).

## Copiii despre mame



**Mama prietenă** – apropiată de copil, renunță la prerogativele autorității adulte



**Mama “bomboană”** – banală, nu rezistă la rugămințile copilului, îl răsfată



**Mama mondenă** – poate fi percepută ca model sau antimodel, dar în orice caz nu-l lasă indiferent pe copil



**Mama calmă** – liniștită, îngrijită, nu prea severă, tolerantă (indiferentă sau slabă)



**Mama energică** – activă, muncitoare, curajoasă, permite copilului să o ajute și îi arată cum



**Mama copil** – tânără, pare mai curând sora copilului, lipsită de experiență, iresponsabilă, copilul nu este în siguranță cu ea



**Mama “cloșcă”** – duioasă, tandră, posesivă, uneori până la tiranie

## Copiii despre tați



**Tatăl important** – persoană cu prestigiu social, dar nu și în familie; preocupat de carieră, copilul nu îndrăznește să-l deranjeze niciodată



**Tatăl seducător** – frumos, tânăr, face gesturi galante (ex.: oferă cadouri)



**Tatăl autoritar** – serios, de nădejde, puternic, responsabil, interesat de copil, dirijează, îndrumă



**Tatăl “meșter la toate”** – repară tot în casă, nu îl deranjează prezența copilului, degajat



**Tatăl vedetă** – om cu prestigiu, riscă mult, neinteresat de familie, nu are timp să se ocupe de copil



**Tatăl “om de interior”** – își ajută soția, dar nu se ocupă îndeajuns de educația copilului, excesiv de îngăduitor



**Tatăl “bomboană”** – se află la dispoziția copilului, dar uneori are accese de autoritate, lipsit de prestigiu



**Tatăl sportiv** – vrea totdeauna să fie primul, își expune copilul la un risc

### 3. Alegerea prietenilor

#### Joc de rol, dezbateri de grup

- Prin asemănare
- Prin completare
- Prin opoziție

Se formează trei grupuri de lucru pentru toate categoriile menționate. Fiecare grup construiește un joc de rol sau prezintă descriptiv elementele de compatibilitate dintre doi sau mai mulți copii cu personalități de acest tip.

- Ce avantaje au astfel de uniuni?
- Dezavantaje?
- Efecte pe termen lung?

### 4. Stima de sine

#### Exercițiu de grup

Sursele de formare și consolidare a stimei de sine la copil, variabile după vârstă și domenii

- Părinții
- Profesorii
- Prietenii
- Colegii de clasă
- Instanțele de informare în masă

Îmbunătățirea stimei de sine și a încrederii în sine se poate face prin combinarea următoarelor strategii:

- Confruntarea temerilor copilului
- Învățarea din eșecuri
- Clarificarea țințelor personale în viață și mobilizarea pentru atingerea lor
- Recompensarea copilului pentru reușite
- Perseverența în obținerea satisfacției dorite
- Discutarea aspectelor care îl neliniștesc pe copil

## 5. Modelul social

### Dezbateri și studiu de caz

Mecanisme de influențare a personalității și a dinamicii de grup:

- Apariția și aparența
- Prestigiul și autoritatea
- Valoarea funcțională a achizițiilor

## 6. Scara personală

### Exercițiu în perechi

- Unde se află copilul meu acum? (din punct de vedere intelectual, afectiv, aspirațional, al resurselor)



- Unde vrea să ajungă?
- Ce pași trebuie să parcurgă pentru aceasta?

După câteva minute de reflecție individuală, participanții se combină în diade și prezintă modelul de stare și dezvoltare așa cum îl percep ei la copilul lor. Părinților cu mai mulți copii li se va sugera să facă referire la un singur copil. Sunt încurajate întrebările reciproce. Ce am descoperit nou în legătură cu posibilitățile copilului meu?

## 7. Cartea de vizită

### Exercițiu individual

Participanții construiesc identitatea copilului, așa cum o pot prefigura la capătul unui parcurs de dezvoltare precum cel ilustrat mai sus.

- Ce este copilul meu? (poziție profesională, statut, rol)
- Cum a devenit? (absolvire, promovare)
- Ce simte în această calitate? (satisfacție, ambiție, mândrie, recunoștință)
- Cum l-am ajutat să ajungă aici? (sprijin, anti-exemplu, nicicum)

Se pun la dispoziția participanților consumabile potrivite pentru

redactarea efectivă a cărții de vizită (hârtie /carton, marker permanent, creioane colorate, foarfeci, adeziv). Produsele se expun și rămân în sală pe durata întâlnirii, apoi se iau acasă de către fiecare părinte.

## **8. Cum învață copilul nostru?**

### **Discuție în grup. Studiu de caz**

- Învățarea prin impuls
  - Învățarea prin condiționare
  - Învățarea prin contracondiționare /desensibilizare
  - Învățarea prin identificare
- Se propun următoarele aspecte de considerat:
- Există o anumită formulă de învățare care asigură succesul? Generic și personal în învățare.
  - Cum să identificăm stilul de învățare al copilului nostru?
  - Recompensa intelectuală

## **9. Opinia proprie**

### **Problematizare**

- În legătură cu ce se exprimă copiii noștri?
- Ce rol are cenzura în familie? Există subiecte favorite /delicate /interzise?
- În ce fel sunt diferite opiniile copiilor noștri de ale noastre?
- Cum să moderăm formarea și exprimarea opiniilor infantile?
- Rolul secretelor dintre copii

## **10. Tradiții și obiceiuri ale casei**

### **Discuție de grup**

- Normele de igienă
- Oferirea și primirea cadourilor

- Activitățile de timp liber (Cine? Cu cine /ce? Unde? Când? Cât?)
- Codul specific de disciplină
- Micile obișnuințe ale fiecăruia și respectul intimității în casă

## 11. Obligațiile copilului

### Dezbateri în grup

- Temele pentru acasă
- Relațiile de bună vecinătate
- Ritualuri la diferite vârste
- Plăcerea conformismului și a originalității

#### ***Sugestii pentru îndrumarea temelor de casă***

#### **Asigurați copilului un loc liniștit și bine luminat unde să efectueze temele**

Evitați situațiile în care copilul învață cu televizorul deschis sau în prezența altor distractori (de ex.: lume care intră și iese din încăpere).

#### **Verificați dacă se află la îndemâna copilului materialele necesare, precum caiete, instrumente de scris, dicționar**

Întrebați copilul dacă îi trebuie anumite materiale și procurați-le din vreme.

#### **Ajutați copilul să-și planifice timpul**

- Stabiliți o perioadă anume din zi pentru efectuarea temelor.
- Nu permiteți copilului să amâne temele până la ora culcării.
- Folosiți o dimineață sau o după-amiază de week-end pentru a lucra la proiectele mari, mai ales dacă este vorba despre colaborarea cu alți colegi.

#### **Aveți o atitudine pozitivă față de teme**

Convingeți copilul că temele sunt importante (copilul va adopta atitudinea dv.).

#### **Faceți și dv. teme odată cu copilul**

Arătați copilului că ceea ce învață el la școală are legătură cu viața de adult (de ex.: citiți și dv. când copilul citește, faceți balanța cheltuielilor familiale când copilul scrie la matematică).

### **Când copilul solicită ajutor, dv. să îl orientați, iar nu să-i oferiți răspunsuri**

Răspunsul gata formulat îl va abate pe copil de descoperirea căii spre răspuns și îl va obișnui ca cineva să gândească în locul său și în viitor.

### **Când profesorul vă cere să contribuiți la efectuarea unei anumite teme, implicați-vă**

Cooperati cu profesorul. Copilul va înțelege că școala și familia joacă “în aceeași echipă”.

### **Dacă tema este destinată doar copilului, nu vă implicați**

Implicarea părinților poate atrage diminuarea efectelor pozitive ale temelor. În schimb, temele sunt o cale pentru copil de a dobândi abilități de învățare independentă utile toată viața.

### **Fiți mereu informat**

Discutați cu profesorii de la clasă. Asigurați-vă că ați înțeles rolul temelor și regulile interne ale grupului.

### **Ajutați copilul să discearnă între o “temă grea” și o “temă ușoară”**

Îndemnați copilul să rezolve mai întâi tema grea. După aceasta, tema ușoară i se va părea foarte simplu și rapid de efectuat.

### **Urmăriți când copilul dă semne de concentrare slăbită sau nemulțumire**

Lăsați copilul să ia o pauză scurtă dacă are dificultăți de concentrare sau de motivare.

### **Recompensați progresele în realizarea temelor**

Organizați un eveniment special din când în când (de ex. seară în oraș, vizită în parc sau alt loc preferat de copil).

### **Resurse suplimentare:**

Boult, Betty (1999) *176 Ways to Involve Parents*. Skylihght Training and Publising, Inc., U.S.A.

Lelord, Francois; Andre, Christophe (1999) *Cum să te iubești pe tine pentru a te înțelege mai bine cu ceilalți*, Editura Trei.

Vincent, Rose (1972) *Cunoașterea copilului*, București, EDP.

[www.ncpie.org](http://www.ncpie.org) National Coalition for Parent Involvement în Education



## **Modul: Drepturile copilului**

1. Reglementări în domeniul drepturilor copilului
2. Drepturi și obligații - exemple din viața cotidiană
3. Pedepsă – abuz - neglijare
4. Exerciții cu grupul de părinți

## 1. Reglementări în domeniul drepturilor copilului

**Convenția asupra drepturilor copilului** (1989), ratificată până în noiembrie 2003 de 192 guverne (toate țările lumii, mai puțin SUA și Somalia). Documentul este rezultatul consultării și negocierii timp de 10 ani între reprezentanți ai guvernelor, avocați, lucrători în sistemul medical, asistenți sociali, educatori, grupuri de sprijin pentru drepturile copilului, ONG și organizații religioase din întreaga lume.

**Două protocoale opționale** (2002): 1) implicarea copiilor în conflicte armate și 2) vânzarea, prostituția și pornografia în rândul copiilor.

Statele semnatare raportează despre stadiul respectării acestor drepturi în propriile țări la fiecare 5 ani Comitetului Drepturilor Copilului.

Pe lângă drepturi, se prevede că există responsabilități ale copiilor față de părinți și familie, față de valorile morale ale țării etc.

Munca domestică a copiilor este reglementată în fiecare țară, în sensul că este interzisă orice activitate impusă de adult și care nu conferă siguranță sau nu este adaptată nivelului de dezvoltare a copilului.

Se respectă interesul suprem al copilului și legislația națională.

### 1. Dreptul la viață

Supraviețuire și dezvoltare

### 2. Dreptul la identitate

Nume, cetățenie, relații de familie

### 3. Dreptul la libertatea de exprimare

Căutare/primire/difuzare de informații și idei de orice natură sub formă orală/ scrisă/ tipărită/ artistică

### 4. Dreptul la protecție împotriva oricărei forme de violență, abuz sau vătămare, rele tratamente sau exploatare

Prevenire, identificare, denunțare, acțiune în instanță, anchetare, urmărirea cazurilor

### 5. Dreptul la protecție și asistență specială din partea statului (temporar sau permanent)

Plasament familial sau în instituții, adopție în raport cu statutul părinților/ rudelor/ reprezentanților legali

### 6. Drepturi pentru copiii cu nevoi speciale

Acces la educație, formare profesională, servicii medicale, recuperare,

- +pregătire pentru ocuparea unui loc de muncă, activități recreative
7. **Dreptul de a se bucura de cea mai bună stare de sănătate posibilă**
  8. **Dreptul de a beneficia de un nivel de trai care să îi permită dezvoltarea fizică, mentală, spirituală, morală, socială**
  9. **Dreptul la educație**  
Învățământ obligatoriu pentru toți, reducerea abandonului școlar, măsuri de disciplină școlară, eliminarea ignoranței și analfabetismului
  10. **Dreptul de a nu fi privat de viața culturală proprie unei minorități (religioase sau lingvistice)**
  11. **Dreptul la odihnă și vacanță**

## **2. Drepturi și obligații - exemple din viața cotidiană**

### **Concluzii posibile:**

#### **I.1 Rolurile sociale sunt diferențiate:**

- La locul de muncă (conform organigramei, experienței, performanței)
- În familie (după caz, familie nucleară sau extinsă)

**I.2** Rolurile se negociază în orice relație, la începutul și pe parcursul dezvoltării acesteia.

**I.3** Este important să se acorde recunoaștere domeniului de preferință și domeniului de excelență al fiecărei persoane.

**I.4** Numai prin comunicare se pot asigura adaptarea rolurilor și perfecționarea jocului de rol.

**II.** Familia lexicală a cuvântului “drept” (îndreptar, îndreptățire, dreptate, nedreptate etc.); sensuri și semnificații în vorbirea curentă.

#### **III. Exercițiu pe grupe “Cum asigur copilului meu dreptul la educație?”**

Lectorul creează condiții pentru formularea de contribuții individuale la produsul de grup, apoi de raportare din partea fiecărei grupe. Nu se forțează intervenția participanților.

*Aspecte de discutat:*

Condițiile învățării

- Interne
- Externe

Programul de școală

- Calitatea ofertei educative din mass-media la care copilul are acces
- Forme de învățare nonformală și informală

Motivația învățării la copil și adult

**IV. Studiu de caz pe probleme de încălcare a drepturilor copilului.**

*Modalități de intervenție:*

- Personală (individuală, punctuală)
- Umanitară (socială, generală)
- Comunitară (de grup, specifică).

### **3. Pedepsă – abuz – neglijare**

#### ***Pedepse grave***

Pedepse aplicate intenționat minorilor și care comportă un risc substanțial pentru sănătatea și integritatea sa corporală

*Ex.: arsuri, înfometare, folosirea obiectelor pentru bătaie, provocarea de urme adânci și răni, folosirea curentului electric în scop de vătămare.*

#### ***Pedepse***

Pedepse care nu pun în pericol sănătatea și integritatea corporală a copilului. Folosite în mod repetat, impropriu sau în neconcordanță cu faptele comise, acestea pot duce la traume psihice.

#### ***Abuzul emoțional***

Comportament intenționat al adultului care jignește, umilește, devalorizează sau înfricoșează copilul, afectând în acest fel echilibrul său emoțional și dezvoltarea psihică normală.

*Ex.: izolarea, închiderea în încăperi întunecoase, ignorarea sentimentelor, privarea de un climat afectiv cald, de joc și de posibilitățile de învățare extrașcolară, folosirea unui anumit limbaj.*

*Abuzul sexual – obligarea sau îndemnarea minorului de a participa la activități sexuale care să servească adultului.*

### ***Neglijarea***

Privarea minorului de cele necesare nevoilor sale biologice, emoționale și de dezvoltare psihică, datorându-se dezinteresului sau neatenției la nevoile minorului.

### ***Exploatarea prin muncă***

Includerea copilului în activități contrare preocupărilor specifice vârstei sale, care depășesc capacitățile sale fizice sau psihice, sunt înjositoare și împiedică realizarea școlară sau profesională a minorului.

*Neglijarea fizică (alimentație, îmbrăcăminte-încălțăminte, starea de boală, evacuarea din casă)*

*Neglijarea educațională și a supravegherii (tolerarea sau încurajarea abandonului școlar, a vagabondajului)*

*Neglijarea emoțională (mângâiere, laudă, ignorarea succeselor, a evenimentelor importante pentru copil, modalități neadecvate de comunicare)*

## **4. Exerciții cu grupul de părinți**

**I.** Discuție în grup: În ce măsură avem dreptul de a interveni în situații ce amenință integritatea /starea de bine a copilului?

**II.** Exercițiu pe grupe: Care sunt principalele traume/factori destabilizatori care pot afecta viața copilului la diferite vârste?

- 3-6 ani
- 7-10 ani
- 12+

### **Concluzii posibile:**

**II.1** Adulții, prin statutul dobândit de părinte, au rolul să creeze un mediu favorabil dezvoltării complete din punct de vedere fizic, intelectual și emoțional a copilului.

**II.2** Experiența directă și nesuținută a copilului cu agenții destabilizatori poate afecta grav și permanent starea de bine.

**II.3** Copilul trebuie obișnuit să ia decizii din ce în ce mai importante și să suporte consecințele acestora.

### **Resurse suplimentare:**

Rădulescu, Sorin M. (2001) *Sociologia violenței (intra)familiale. Victime și agresori în familie*. Lumina Lex.

## **Modul: Luarea deciziei**

1. Capcanele decizionale. Când deciziile noastre pot eșua?
2. Arborele decizional
3. Etapele luării deciziei
4. Cum decidem? Analiza „pro și contra”
5. În ce ordine decidem? Tehnica ABC de ordonare a priorităților
6. Cum pregătim o decizie? Să privim cu alți ochi
7. Autoritate și decizie

În cele mai multe situațiile de viață există opțiuni. Rare sunt situațiile când suntem obligați să urmăm un anumit curs de acțiune, doar fiindcă este singurul posibil. În fiecare moment luăm decizii care ne afectează pe noi înșine și pe alții și este important să reflectăm asupra modului în care se realizează aceste alegeri cât și a constrângerilor posibile.

### Exercițiu

Participanții sunt invitați să se gândească la ultima decizie importantă pe care au luat-o. La alegere, câțiva părinți spun din ce domeniu face parte respectiva decizie și se realizează un spectru al grupului.

Cum putem distinge între diferite tipuri de decizii? Sunt toate deciziile la fel? Condițiile în care luăm deciziile sunt asemănătoare sau diferite?

### Exercițiu

Părinții care au oferit exemple de decizii cât și ceilalți părinți sunt rugați să le clasifice în funcție de următoarele criterii:

- importante / puțin importante
- urgente / puțin urgente
- programate / neprogramate
- exprimate în condiții de certitudine / de incertitudine
- exprimate în condiții de risc ridicat / risc scăzut

Răspunsurile sunt scrise pe foi de flip-chart, fiecare categorie pe o foaie separată. În cazurile în care există opinii divergente se analizează justificările aduse fiecărei opțiuni în parte. Este indicată importanța criteriilor individuale de decizie și rolul cunoașterii acestora în clasificarea deciziilor.

## 1. Capcanele decizionale. Când deciziile noastre pot eșua?

### Studiu de caz

Doamna Ionescu și domnul Ionescu discută despre decizia fiicei lor de a urma o carieră în domeniul teatrului. Doamna Ionescu consideră că, deși nu este de acord ca fiica să devină o actriță, este bine ca părinții să nu influențeze în nici un fel deciziile privind cariera ale copiilor lor. Domnul

Ionescu susține, în principiu, acest punct de vedere însă dorește să aibă o discuție cu fiica lor pentru a se informa cu privire la posibilele situații în care această alegere se poate dovedi un eșec.

### Exercițiu

Participanții sunt invitați să formuleze o întrebare pe care ar pune-o fiicei soților Ionescu prin care să o ajute să nu ia o decizie greșită. Toate întrebările sunt scrise pe foi de flip-chart.

#### Întrebări posibile:

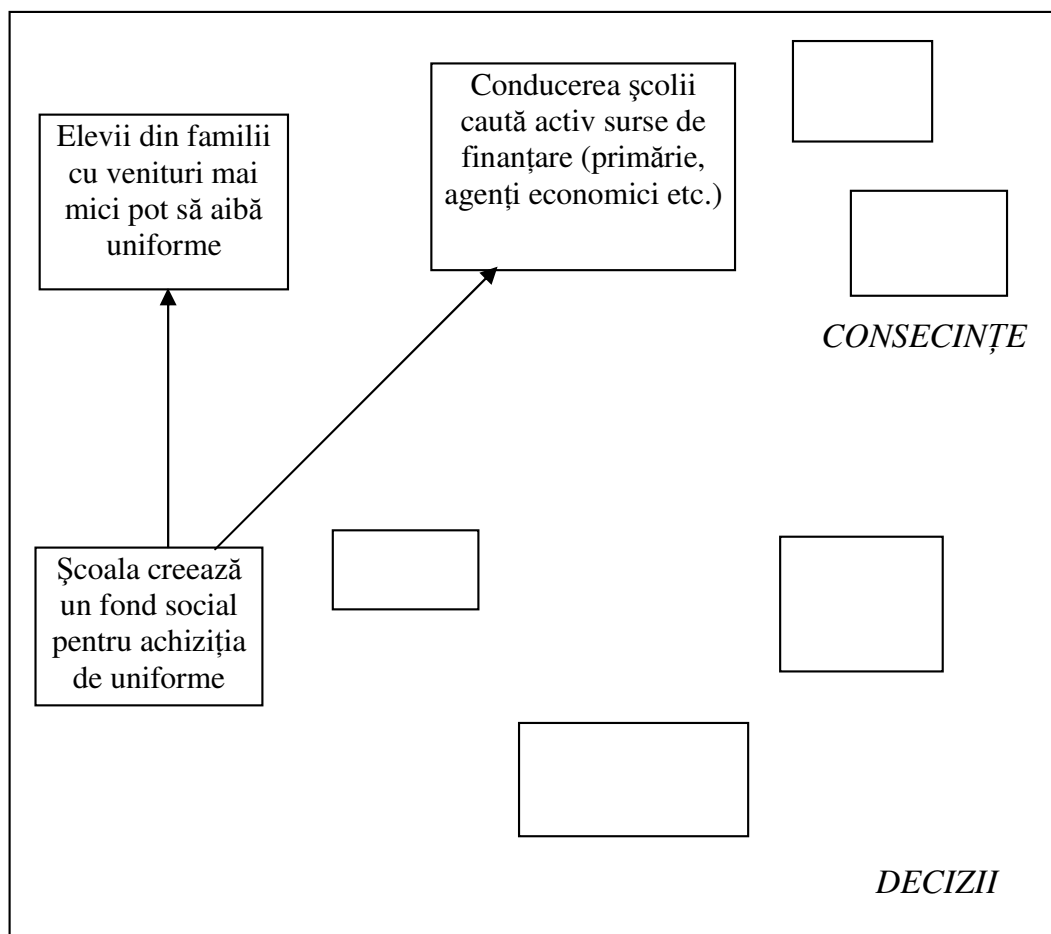
- Ai încredere că decizia ta este una bună? De ce?
- Decizia cu privire la cariera ta este una care se bazează mai mult pe instinct sau este una rațională?
- Ai resursele necesare urmării unei astfel de cariere ?
- Vrei prin decizia ta să dovedești grupului tău de prieteni că s-au înșelat asupra șanselor tale de a avea o carieră de succes?
- Vrei să urmezi o astfel de carieră pentru a duce mai departe tradiția familiei în acest domeniu?
- Dacă la scurt timp după ce ai început studiile decizia ta se dovedește neinspirată, ai puterea de a admite că ai greșit?

**Dezbateri.** Toți participanții sunt rugați să-și exprime succint opiniile cu privire la modalitățile principale prin care putem evita capcanele decizionale identificate. Răspunsurile sunt grupate și scrise pe o foaie de flip-chart.

## 2. Arborele decizional

Pornind de la studiul de caz analizat anterior, participanții sunt rugați să discute despre consecințele deciziilor membrilor familiei Ionescu (mama, tatăl și fiica). Pe o coală de flip-chart se realizează o figură în care sunt marcate cu simboluri distincte deciziile și rezultatele posibile ale deciziilor respective. Sunt analizate principalele opțiuni pornind de la consecința dezirabilă spre sursă.

**Activitate de grup.** Participanții sunt împărțiți în grupuri de 3 persoane și sunt rugați să realizeze același exercițiu pornind de la decizia de a adopta o uniformă școlară în școala în care învață copii lor. Ei vor avea la dispoziție foi de hârtie care conțin o schemă de tipul:



### 3. Etapele luării deciziei

Deși în realitate procesul luării unei decizii nu urmărește, de cele mai multe ori, toate etapele pe care le considerăm importante în luarea unei decizii (și nici ordinea logică a acestora!), este important ca acestea să fie cunoscute: atât pentru deciziile proprii cât și pentru analiza deciziilor celorlalți.

- Identificarea problemei asupra căreia trebuie operate schimbări
  - Atenție la cauze!

- Percepția selectivă bazată pe experiența proprie
- Cine impune decizia (conurența, feedback-ul negativ, abaterea de la planul inițial)
- Cum ne definim problemele? (formulate greșit, problemele pot conduce la decizii eronate)
- Identificarea de soluții alternative
  - Constrângeri în privința resurselor (materiale, de idei, de putere)
  - Creativitate și imaginație în identificarea de soluții inedite
  - Respectarea asumpțiilor de bază în cazul tuturor soluțiilor identificate
- Selectarea alternativei optime
  - Condițiile de eficacitate
  - Condițiile de eficiență
  - Oportunități și amenințări
- Implementarea soluției alese
- Urmărirea și evaluarea
  - Stabilirea unor criterii/indicatori
  - Identificarea măsurilor corective

### **Exercițiu de grup**

Pornind de la studiul de caz analizat privind introducerea uniforme școlare participanții, grupați câte trei, sunt rugați să identifice principalele etape prin care o astfel de decizie poate fi pusă în aplicare.

## **4. Cum decidem? Analiza „pro și contra”**

Ce facem atunci când decizia pe care vrem să o luăm nu are numai consecințe de un anumit tip (pozitive sau negative)? Un exercițiu simplu presupune compararea argumentelor pro sau contra pentru o anumită decizie. Pentru aceasta se iau în considerare toate argumentele și contraargumentele posibile asociate luării unei anumite decizii acordându-se scoruri subiective fiecărui item pe linia aceluiași criteriu. Pe o coloană

separată se face diferența dintre ”+” și ”-”, iar apoi se apreciază valoarea rezultată (”+” sau ”-”) a deciziei respective.

## **5. În ce ordine decidem? Tehnica ABC de ordonare a priorităților**

O altă tehnică utilă în cooperarea cu ceilalți este cea a ordonării priorităților în funcție de urgență, importanță, percepție individuală și sprijin din partea celorlalți. Participanții întocmesc o listă de activități ce trebuie efectuate într-un timp dat. Apoi le clasifică după categoriile:

- A - urgente și care nu pot fi delegate altcuiva
- B - importante dar pentru care putem cere ajutorul cuiva
- C - neimportante, care ne fac plăcere sau nu solicită efort deosebit

## **6. Cum pregătim o decizie? Să privim cu alți ochi**

O decizie pregătită cu atenție poate să minimizeze riscurile unui eșec. Pentru aceasta este utilă ghidarea după câteva criterii:

- Alb – Prioritatea informațiilor disponibile
- Roșu – Ne bazăm pe intuiție, pe reacții emoționale
- Negru – Anticipăm punctele slabe sau atacabile ale deciziei
- Galben – Cântărim beneficiile
- Verde – Soluții creative la problema identificată
  
- Albastru – Controlul procesului decizional și referirea la celelalte criterii adecvate

### **Exercițiu**

Fiecare participant prezintă o decizie luată recent identificând criteriile utilizate.

## 7. Autoritate și decizie

Climatul familial și comunicarea pot asigura un mediu favorabil luării democratice a deciziilor, cu beneficii evidente în educarea pentru viață a copiilor.

Activități de exersare a democratizării deciziilor, bazate pe cooperarea tuturor membrilor familiei:

- “Cumpărătorul econom” – întocmirea meniului și a necesarului de articole gastronomice dintr-o sumă fixă.
- “La plimbare” – copilul merge la plimbare cu unul dintre părinți și împreună își notează 10 lucruri pe care le văd / miros / aud / ating.
- “Meșterii la domiciliu” – construirea de articole care să respecte anumite specificații (lungime, înălțime, greutate, dinamică) cu materiale găsite în gospodărie.
- “Interviu cu părintele / bunicul” – pentru a afla: arborele genealogic al familiei, cartea preferată, opinia despre un eveniment, ce ar face în caz de urgență, care li se pare cel mai bun loc de trăit în lume etc.
- “Activ TV” – copilul și părinții privesc o emisiune despre protejarea mediului înconjurător. Fiecare listează 10 lucruri pe care le-ar face ca să contribuie activ la o campanie de acest fel în locul unde trăiesc. Apoi compară și decid împreună asupra a trei lucruri pe care le pot face chiar de a doua zi.

## 8. Luarea deciziilor la distanță

Delegarea deciziilor nu înseamnă renunțarea la autoritatea de decizie ci numai acordarea puterii de decizie temporare unei alte persoane/instituții. fundamentale în acest proces sunt: încrederea și transparența.

- Părinții se exprimă (prin telefon, sau note scrise dar neapărat prin contact direct) în comitetele de decizie privind problemele școlii și ale clasei.
- Părinții se interesează de evenimentele școlare la care iau parte copiii lor

- (serbări, excursii, proiecte comunitare).
- Părinții solicită profesorului materiale auxiliare de sprijinire a învățării la copil (culegeri, ghiduri, alte facilități).
  - Configurează un program de pregătire pentru școală și de timp liber adaptat la particularitățile copilului și se asigură (prin intermediari) de respectarea acestuia.
  - Părinții se exprimă din timp în privința opțiunilor curriculare ale copilului.
  - Încurajează de timpuriu cititul, achiziționarea de cărți, accesul la bibliotecă și alte surse de informare, contactul cu formele de învățare informală.

**Resurse suplimentare:**

Mihaela Chiru (2003) *Cu părinții la școală. Ghid pentru profesori*. Colecția Șanse egale, Editura Humanitas, București.

\*\*\* (2004) *Consilierea la distanță*, AFIR, București.

[www.mindtools.com](http://www.mindtools.com)

## **Modul: Rolul familiei în asigurarea succesului școlar**

1. Modelul bio-psiho-social al dezvoltării copilului
2. Caracteristici ale stadiilor de viață
3. Vârsta școlară mică
4. Familia și prevenirea eșecului școlar

## 1. Modelul bio-psiho-social al dezvoltării copilului



Dezvoltarea unui individ este rezultatul interacțiunii factorilor:

1. **biologici:** moștenire genetică, dezvoltare fizică și motorie etc.
2. **psihologici:** dezvoltare cognitivă, abilități de rezolvare a problemelor, dezvoltarea limbajului, dezvoltare morală, imagine și stimă de sine, dezvoltarea personalității etc.
3. **sociali:** influențele familiei, profesorilor, școlii, grupului de prieteni, mass-mediei etc.

Pentru a putea contribui la succesul școlar al copilului, părintele trebuie să ia în considerare și să cunoască acești factori. Mai mult, interacțiunea acestor factori influențează dezvoltarea și învățarea. Spre exemplu, mass-media poate contribui la asimilarea unor anumiți termeni în vocabularul copilului și poate favoriza dezvoltarea anumitor calități morale ale copilului. Deși în cultura românească se acordă o mai mare importanță factorilor intelectuali și dezvoltării cognitive, este important de știut faptul că și ceilalți factori contribuie în egală măsură la succesul sau insuccesul școlar.

### Exercițiu: „Cine sunt eu?”

**Obiectiv:** Să identifice punctele tari și punctele slabe personale

**Timp de lucru:** 30 minute

**Materiale necesare:** fișe de lucru, coli A4

**Modalitate de lucru:** individual și în diadă

**Instructaj:** Reflectați câteva secunde la persoana dumneavoastră: Care sunt calitățile și defectele mele? De ce sunt capabil? Care sunt reușitele și eșecurile mele, competențele și limitele? Sunt împăcat cu mine sau sunt adesea nemulțumit? Mă consider o persoană care merită simpatia, iubirea celorlalți? Îmi conduc viața așa cum îmi doresc? Sintetizați concluziile pe fișa 1. Gândiți-vă acum la copilul dumneavoastră. Care sunt calitățile și

defectele sale? De ce este capabil? Care sunt reușitele, eșecurile, competențele și limitele sale? Este o persoană care merită simpatia, iubirea celorlalți? Sintetizați concluziile pe fișa 2.

**Desfășurare:**

Fiecare participant primește două fișe:

<p>Fișa de lucru 1: „Cine sunt eu?”</p> <p>a. Care sunt calitățile mele?</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>b. Care sunt aspectele pe care doresc să la îmbunătățesc la mine?</p> <p>.....</p> <p>.....</p>	<p>Fișa de lucru 2: „Copilul meu”</p> <p>a. Care sunt calitățile copilului meu?</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>b. Care sunt aspectele de care nu sunt mulțumit (ă) la copilul meu?</p> <p>.....</p> <p>.....</p>
---	--

După completarea fișelor, se formează diade (A-B) în care sunt discutate aspectele prezentate.

*Analiză și concluzii:*

- Unde ați întâmpinat dificultăți mai mari: în completarea fișei personale sau în cea despre copilul dumneavoastră?

Care sunt aspectele comune / diferențierile pe care le-ați depistat în timpul discuțiilor?

## 2. Caracteristici ale stadiilor de viață

### VÂRSTA ȘCOLARĂ MICĂ (6 – 10/11 ani)

STADIUL DE VIAȚĂ	SISTEME CHEIE	CARACTERISTICI ALE STADIULUI	RESURSELE DEZVOLTĂRII	CRIZELE DEZVOLTĂRII
<b>VÂRSTA ȘCOLARĂ MICĂ (6 – 10/11 ani)</b>	Familia, vecinătatea, școala	Identitate de gen, dezvoltarea morală, operații mentale concrete, joc în grup, se diminuează egocentrismul	Explicarea regulilor, întărirea deprinderilor, abilități de rezolvare a problemelor, interacțiunea cu semenii de aceeași vârstă	Controlul propriilor dorințe / încălcarea regulilor, stresul (solicitări școlare, nașterea unui frate, cearta părinților, îmbolnăviri)

### PREADOLESCENȚA (10 – 14 ani)

STADIUL DE VIAȚĂ	SISTEME CHEIE	CARACTERISTICI ALE STADIULUI	RESURSELE DEZVOLTĂRII	CRIZELE DEZVOLTĂRII
<b>PREADOLESCENȚA (10 – 14 ani)</b>	Familia, vecinătatea, școala, grupul de aceeași vârstă	Modificări fizice ample și rapide („furtuna hormonală”), relații de cooperare socială, autoevaluare, învățare de abilități, nevoia de apartenență la un grup	Mediu cooperant în procesul de învățare, abilități efective în instruire, relații de bază, performanță și autocontrol	Inițiativă / inferioritate

### ADOLESCENȚA (14 – 18 ani)

STADIUL DE VIAȚĂ	SISTEME CHEIE	CARACTERISTICI ALE STADIULUI	RESURSELE DEZVOLTĂRII	CRIZELE DEZVOLTĂRII
<b>ADOLESCENȚA (14– 18 ani)</b>	Familia, grupul de aceeași vârstă, școala	Maturizare fizică, operații mentale formale, nevoia de apartenență la un grup, debutul sexualității	Rezolvarea problemelor cognitive, luarea deciziei, formarea deprinderilor de relaționare, cunoștințe despre rolurile sexuale, judecăți morale independente	Apartenență socială / Izolare

### 3. Vârsta școlară mică

#### Creșterea și dezvoltarea bio-fiziologică

Vârsta	Băieți		Fete	
	Greutate (kg)	Înălțime (cm)	Greutate (kg)	Înălțime (cm)
6	20	113	19	111
7	22	118	20	116
8	26	128	25	126
9	29	132	28	131

- Procesul creșterii este mai lent decât la 4-5 ani,
- Se dezvoltă musculatura fină a mâinii,
- Dentiția provizorie e înlocuită cu cea permanentă - copilul schimbă preferința, alimentară, preferă mâncăruri moi,
- Se dezvoltă mirosurile (atracția spre săpunuri, baie).

#### Dezvoltarea psihică generală

- Copilul preferă mai puțin desenul (folosește des guma de șters),
- Atracție spre legende, povești, TV,
- Apare interesul foarte puternic pentru jocul simplu cu reguli,
- Copilul colecționează timbre, frunze etc.,
- La 7-8 ani, majoritatea copiilor preferă matematica științelor naturii,
- Se dezvoltă scris-cititul,
- Copilul se controlează verbal în timp ce scrie: „bine”, „stai puțin”, „ia te uită”,
- Dacă scrie și are ceva în gură, randamentul scade brusc,
- Crește rapiditatea reacțiilor (copilul pare mereu grăbit, mănâncă în fugă),
- Se supără repede și îi trece repede,
- După 9 ani copiii încep să se joace în grupuri diferențiate pe sexe.

#### Învățarea

- Procesul de învățare este stimulat de cerințele școlare,
- Învățarea devine tipul principal de activitate,
- Predomină învățarea vizuală - învață ușor „pe de rost”, dar uită detaliile,
- Începe procesul de alfabetizare,
- Se dezvoltă memoria,
- Copilul învață pentru că îi cere adultul, pentru că nu vrea să supere

părinții. Treptat începe să crească rolul învățătoarei: copilul învață pentru ca îi cere „doamna” (motivația extrinsecă este foarte importantă în acest stadiu),

- Competiția îl stimulează,
- Succesul îl ajută să fie mai încrezător, mai sigur și optimist,
- Recompensarea succesului, încrederea și suportul afectiv din partea părinților duc la creșterea performanței școlare.

### **Vorbirea**

- Poate persista în continuare utilizarea lui „l” în loc de „r”. Dacă nu se remarcă o ameliorare după primul an de școală, se recomandă contactarea logopedului,
- Copiii nu vorbesc încă în fraze lungi,
- Vocabularul se îmbogățește considerabil la sfârșitul perioadei.

### **Socializarea**

- Copilul își formează noi prieteni (colegii de școală);
- În cazul părinților autoritari sau agresivi, copiii au dificultăți de relaționare și devin răi și agresivi în mediul școlar;
- Atitudinea caldă a părinților are efecte pozitive - copiii devin mai ascultători;
- Apare criticismul mai ridicat față de mamă.

## **Colaj: „ Copilul meu la școală”**

**Obiectiv:** Reprezentarea grafică, verbalizarea și conștientizarea principalelor modificări survenite la intrarea în școală a copilului

**Timp de lucru:** 60 minute

**Materiale necesare:** foi flip-chart, markers, bucăți de material, frunze, imaginii ziare, foarfece, lipici

**Modalitate de lucru:** în echipă

**Instructaj:** Fiecare echipă va avea de realizat trei sarcini:

1. Un *colaj* care să surprindă principalele caracteristici ale dezvoltării psihice, învățării, socializării la școlarul mic.
2. Un *catren* folosind cuvintele: școală, zbor, vise, viitor, crocodil care să exprime în formă amuzantă ceea ce crede și simte copilul față de mediul școlar și activitatea de învățare.
3. De formulat 10 *recomandări* privind comportamentul și atitudinea

părintelui față de copil în odată cu intrarea acestuia în școală. Formulați recomandările în felul următor: „Mama va...”, „Tatăl va...”, „Bunicii vor...”. Evitați verbul „a trebui”, folosiți alte verbe care să exprime comportamente concrete.

### **Desfășurare:**

Sarcinile vor fi realizate în timpul stabilit. Fiecare echipă va stabili locul în care va fi afișat colajul și cine va prezenta rezultatele muncii în echipă (un membru, mai mulți, toată echipa). Întrebările sau comentariile sunt permise numai după ce o echipă și-a încheiat prezentarea.

*Analiză și concluzii:*

- Care sunt principalele modificări survenite în această perioadă față de preșcolaritate?
- Care sunt principalele aspecte de care familia trebuie să țină cont în această etapă de viață a copilului?
- Care sunt urmările neimplicării familiei în sprijinirea elevului pentru integrarea școlară?
- Care au fost principalele beneficii ale activității „Copilul meu la școală”?

## **4. Familia și prevenirea eșecului școlar**



Orice părinte își dorește succes și performanță din parte copilului în activitatea școlară. Calificativul „foarte bine”, premiul sau coronița de la sfârșitul anului sunt momente foarte dorite și așteptate atât de părinți, cât și de copii. Succesul la școală era considerat un predictor al succesului în viață, de aceea părinții solicită din parte copiilor eforturi pentru rezultatele școlare foarte bune. Percepția asupra învățării și școlii, în general, a suferit, în ultimii ani unele modificări. Un recent studiu efectuat de Institutul de Științe ale Educației (2004) a relevat că modelele sociale de succes pe care aleg să le urmeze copiii fac parte din categoriile: vedete TV, membrii familiei sau sportivi și în foarte mică măsură din categoriile: profesori, politicieni, oameni de cultură. Sunt considerați factori care conduc la

succes: trăsăturile de personalitate, aspectul fizic, valorificarea unor șanse sau oportunități, și mai puțin pregătirea / educația / munca. Școala rămâne însă foarte importantă în opinia elevilor chestionați prin lucrurile învățate, diploma obținută, disciplinele școlare și profesorii.

Considerăm aceste rezultate ilustrative pentru atitudinea elevilor vis-a-vis de rolul și utilitatea școlii pentru viața socială și profesională. De aceea, este foarte important ca atunci când discutăm despre succes și eșec școlar să luăm în considerare și factorii extrașcolari, interesele și preocupările copiilor din societatea de azi, pentru că aceste aspecte au o influență tot mai mare atât asupra performanței școlare, cât și asupra inserției socio-profesionale.

### Învățare și motivație

În sens larg, **învățarea** reprezintă „procesul dobândirii experienței individuale de comportare” (A.N. Leontiev).

Se disting două **forme** de învățare:

- *Învățare spontană* (învățare socială) – neorganizată, neintenționată, care are loc în familie, grupul de prieteni sau în timpul exercitării profesiei. Alte clasificări subîmpart această categorie în învățarea informală și nonformală.
- *Învățare sistematică* (învățare formală), intenționată, organizată, realizată în cadrul procesului instructiv educativ (școli sau alte stagii de instruire sau calificare).

R. Gagne consideră că învățarea este guvernată de două categorii de **condiții**:

- *Condiții interne* (care țin de cel care învață: potențial ereditar, dezvoltare intelectuală, cunoștințe etc.)
- *Condiții externe* (provin din specificul situației de instruire: metodele utilizate, personalitatea celui care transmite informația, specificul grupului în care se produce învățarea etc.)

Unul din cei mai importanți factori care trebuie luat în considerare atunci când vorbim despre învățare este **motivația**. Aceasta este definită, în sens larg, ca „ansamblul factorilor dinamici care determină conduita unui individ” (Sillamy). Motivația activează și mobilizează, este considerată „motorul” personalității. Pentru a-l putea înțelege pe copil, părintele trebuie

să cunoască motivele care alături de alți factori (de personalitate, sociali etc.) contribuie la reușita sau nereușita în activitate de învățare.

Se consideră că activitatea de învățare este susținută de un ansamblu de motive, nu numai de unul singur. Elevii buni, indică de obicei ca motivație pentru învățare: dorința de afirmare profesională și prestigiu, dorința de a ști cât mai multe, pe când elevii slabi vorbesc de: teama de eșec, frica de note, evitarea conflictelor cu părinții.

### **Tipuri de motivație:**

- **Extrîsecă:** sursa de motivare se află în afara individului. Elevul se simte de obicei *constrâns* să desfășoare activitatea pentru note, satisfacerea părinților, recompense, sau simte că *i se cere* să facă un lucru pentru care el, personal, nu e foarte încântat.
- **Intrinsecă:** sursa de motivare este în activitatea desfășurată. Elevul e curios, dornic să desfășoare activitatea pentru plăcerea și satisfacția personală.

**Învățarea eficientă** se produce atunci când copilul este:

- interesat de subiect (curios);
- conștient că ceea ce învață îl poate ajuta;
- hotărât și dornic să progreseze.

A învăța un copil să învețe nu înseamnă să îl terorizăm cu munți de cunoștințe, pe care oricum le uită în proporție de 70-90% în primele 3-5 zile, ci de a-l învăța **cum** să învețe.

*Dacă dai unui om un pește, îi asiguri o masă, dar dacă îl înveți să pescuiască, el va putea să își procure hrana tot restul vieții. (proverb chinez)*

### **Atenție părinți!**

Există câteva modalități prin care putem stimula *repetarea* unui comportament sau *stingerea* acestuia:

Pentru repetarea unui comportament se pot utiliza:

- **Întărirea pozitivă.** Un comportament urmat de consecințe pozitive se va manifesta cu frecvență crescută. Spre exemplu, dacă dorim ca un copil să fie punctual, îl vom lăuda de fiecare dată când apare acest comportament (lauda reprezintă întărirea pozitivă). Astfel, copilul va învăța să fie punctual, în dorința de a primi „recompensa pozitivă”.

- **Întărirea negativă.** Frecvența unui comportament crește pentru că *nu* este urmat de o consecință negativă. Spre exemplu, dacă un copil a spart un gem la școală, iar părinții au evitat să îl certe, el va învăța să repete comportamentul, pentru că nu a fost „penalizat”.

Pentru stingerea unui comportament se pot utiliza:

- **Pedeapsa.** Un comportament se stinge pentru că este urmat de consecințe negative. Spre exemplu, un comportament agresiv față de un alt coleg de clasă care va fi urmat de o apostrofare verbală din parte părinților se va stinge, pentru că a fost urmat de o penalizare.
- **Nerecompensarea frustrantă.** Descrie situația în care un comportament nu va mai fi performat pentru că *nu* este urmat de o recompensă așteptată. Spre exemplu, copilul a obținut o notă bună la școală și nu a fost „recompensat” așa cum se aștepta (cu laude). Ca atare, comportamentul are tendința de a nu se mai repeta pentru ca elevul „a învățat” că nu va fi recompensat.

Pentru ca o **pedeapsă** sau o **recompensă** să fie eficiente trebuie aplicate astfel:

- **Imediat** după ce comportamentul dorit sau nedorit a fost performat (și nu după o săptămână sau după un interval mai lung, pentru că efectul nu mai este același). Spre exemplu, dacă un copil a jignit părintele cu cuvinte urâte, va fi apostrofat imediat, nu după câteva zile.
- **Nu în cantități mari.** O pedeapsă prea mare poate genera frica și nu învățarea, iar o recompensă prea mare poate conduce la răsfăț. Spre exemplu, pedeapsa pentru furtul unei sume de bani din casă nu va fi o bătaie soră cu moartea, ci interdicția de a urmări un film preferat pentru două zile.

Sintetizând, putem spune că:

Dacă o faptă **bună** a fost realizată, sunt importante:

- Încurajările;
- Laudele;
- Recompensele materiale.

Dacă o faptă **rea** s-a petrecut, sunt necesare:

- Pedepsele mici;
- Apostrofările verbale;

- Retragerea recompensărilor materiale.

- Un copil criticat învață să condamne.
- Un copil bătut învață să se bată.
- Un copil ironizat devine timid.
- Un copil la care cineva s-a rânjit mereu, nu are niciodată muștrări de conștiință.
- Un copil încurajat învață să aibă încredere în sine.
- Un copil tratat cu toleranță învață ce este răbdarea.
- Un copil apreciat învață ce este aprecierea.
- Un copil tratat cu corectitudine învață ce este dreptatea.

### **Exercițiu: „În familie”**

**Obiectiv:** Să identifice trei strategii realiste și aplicabile în viața de zi cu zi pentru repetarea unui comportament dezirabil și trei strategii pentru stingerea unui comportament indezirabil.

**Timp de lucru:** 30 minute

**Materiale necesare:** fișe de lucru, flip-chart, markers,

**Modalitate de lucru:** individual și în echipă

**Instructaj:** Fiecare participant va primi o fișă care prezintă situații destul de frecvent întâlnite în viața de zi cu zi. Va trebui să rezolvați dilemele cu care se confruntă părintele din cazul primit, găsind modalitățile prin care acesta îl poate determina pe copilul său să continue sau să renunțe la un anumit comportament.

**Desfășurare:**

*Fișă de lucru*

1. Ionuț a lovit un coleg de clasă.
2. Cristina a luat calificativul „foarte bine” la matematică.
3. Mihai a vorbit urât cu învățătoarea.

Fiecare participant va alege două din cele 3 situații pentru care va prezenta strategiile optime pentru repetarea / stingerea comportamentului.

După ce au fost notate răspunsurile individuale, participanții se vor grupa în echipe care vor avea sarcina de a alege pentru fiecare situație cea mai adecvată modalitate de răspuns din partea unui părinte. Rezultatele fiecărei echipe vor fi notate la flip-chart și discutate în grupul mare.

### **Analiză și concluzii:**

- Care sunt dificultățile pe care le întâmpinăm în viața de zi cu zi când dorim să îi determinăm pe copii să repete sau să nu mai repete un anumit comportament?
- Sunt utile abilitățile dezvoltate prin acest exercițiu pentru rezolvarea unor situații reale similare?

### **Exercițiu: „Cum îmi motivez fiul / fiica să învețe?”**

**Obiectiv:** să identifice strategiile de stimulare a motivației de învățare în relația părinte-copil

**Timp de lucru:** 50 minute

**Materiale necesare:** flip-chart, markers

**Modalitate de lucru:** în echipă

**Instructaj:** Să presupunem că fiul / fiica dvs. are eșec școlar cauzat de lipsa motivației pentru învățare (și nu din cauza altor factori). A acumulat multe note proaste și este pe cale să rămână corigent(ă) la matematică și istorie. Încercați să găsiți, în echipă, o strategie de stimulare a motivației pentru învățare. Alcătuiți un *plan* cu pași concreți derulați în unități de timp real.

#### **Desfășurare:**

Fiecare echipă primește o foaie de flip-chart și markers. Va fi negociată în echipă strategia de motivare a copilului și explicată pe foaia de flip-chart. Un membru al grupului va fi delegat să o prezinte în fața grupului mare.

#### **Concluzii:**

Activitatea școlară și evitarea eșecului școlar nu sunt numai responsabilitatea elevului. Părintele trebuie să îl ajute pe copil să *înțeleagă* și să simtă *beneficiile* învățării, trecând de la faza motivației extrinseci la cea a motivației intrinseci.

#### **Atenție părinți!**

Experiențele copilului cu persoanele semnificative din jurul său (părinți, frați, surori, rude) sunt foarte importante pentru dobândirea unei *atitudini pozitive față de viață*. Încercați să depistați în ce categorie vă încadrați personal și în ce categorie se încadrează copilul dumneavoastră. Pentru succesul școlar și reușita în viață, este necesară o atitudine de tip: Eu sunt OK – Tu ești OK. Trebuie evitate cu orice preț atitudinile de tip: Eu nu sunt OK – Tu nu ești OK.

## Patru atitudini față de viață

<b>A. EU NU SUNT OK – TU EȘTI OK</b> Îi ascultă pe ceilalți, dar nu aduce în discuție propriile dorințe și nevoi. Ezitant (Vecinul de treabă) <i>Viața mea nu merită trăită.</i> <i>Eu nu pot, dar tu poți.</i>	<b>B. EU SUNT OK – TU EȘTI OK</b> Ascultă propriile nevoi, dar și pe ale celorlalți. Este mulțumit, lumea funcționează. Atitudine de viață sănătoasă și sensibilă. <i>Viața merită trăită.</i> <i>Noi putem împreună.</i>
<b>C. EU NU SUNT OK – TU NU EȘTI OK</b> Nu se ascultă pe sine și nici pe ceilalți. Totul este fără speranță. Comportamentul ratatului. Totul este fără valoare. Posibil candidat la sinucidere. <i>Viața nu valorează nimic.</i> <i>Eu nu pot și nu poți nici tu.</i>	<b>D. EU SUNT OK – TU NU EȘTI OK</b> Se ascultă numai pe sine. Oricine este un idiot. Atacă alte persoane. Agresiv. Dur, bătăuș. <i>Viața mea merită să fie trăită.</i> <i>Eu pot, tu nu poți.</i>

## Evaluare

Fiecare participant prezintă ceea ce a învățat în urma activităților propuse pe tema „Rolul familiei în asigurarea succesului școlar”, precum și aspecte pozitive și aspecte de ameliorat cu privire la:

- Conținut
- Activități propuse
- Materiale utilizate
- Stilul formatorului
- Implicare personală
- Utilitatea cursului de formare pentru viața de zi cu zi.

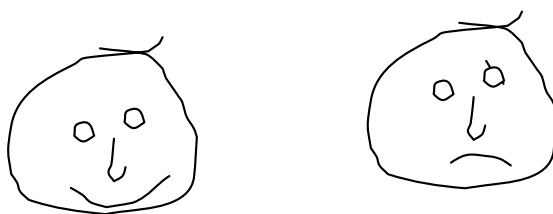
## Întrebări de autoevaluare

- Care sunt cele trei dimensiuni ale modelului dezvoltării care trebuie luate în considerare de către familie și cadre didactice pentru asigurarea succesului școlar?
- Care sunt principalele caracteristici ale etapei de viață corespunzătoare miciei școlarității?
- Care sunt principalele modalități pe care părinții le pot utiliza pentru

încurajarea sau stingerea unui comportament?

- Care sunt strategiile pe care familia le poate adopta pentru creșterea motivației în învățare a copilului?
- Cum se formează o atitudine pozitivă față de viață și care este rolul acesteia în viața copilului?

La flip-chart sunt desenate 2 caricaturi (una vesela, alta posomorâtă). Părinții sunt rugați să plaseze un simbol (floare, săgeată, cerculeț etc.) în preajma celei care surprinde cel mai bine atitudinea personală și atmosfera de grup din timpul întâlnirii.



## **Modul: Comunicarea**

1. Principii ale comunicării și efectele lor practice
2. Forme de comunicare
3. Exerciții de comunicare
4. Bariere de comunicare

# 1. Principii ale comunicării și efectele lor practice

## 1.1 Nu putem să nu comunicăm

*Imediat ce observăm sau suntem observați, primim și transmitem mesaje.*

### Exercițiu

Cum vă petreceți copilul când pleacă la școală?

- Verbal – îi repet instrucțiunile de bună purtare, îi urez succes, îl întreb dacă are totul pregătit etc.
- Nonverbal – îl conduc până la ușă, mă precipit cu el pentru lucrurile de ultimă clipă, îl urmăresc cu ochi critic etc.

Comunicați cu copilul dv. când vine de la școală? Este acesta un obicei al casei /al dv.?

- Toți ai casei îi urmărim evoluția școlară.
- Cine se întâmplă să fie acasă.
- Numai un membru de familie, mereu același, este interesat de situația școlară a copilului. Cine?
- Nu îl întreb de școală, întrucât este de datoria lui să se descurce.
- Nu consider potrivit să îl ajut sau să îi țin socoteala de ce face la școală, pentru binele lui – îl învăț astfel să fie autonom și responsabil.

Ce fel de mesaje vă transmite? Cu ce mijloace de expresie?

- Explicite – povești de la școală – „noutățile zilei”, confirmarea așteptărilor de la plecarea spre școală, asigurări că totul este ca de obicei (bine?)
- Implicite – începerea activităților de timp liber, schimbarea registrului de comportament, persistarea în preocupări legate de școală

## 1.2 Orice comunicare are un conținut și construiește o relație

*Aprețim oamenii ca fiind competenți atunci când îi simpatizăm. În lipsa oricărui interes pentru interlocutori, nu îi credităm cu încrederea noastră și nu îi considerăm competenți profesional.*

## Exercițiu

Descrieți (la alegere) relația dv. cu învățătorul /directorul de școală /vecinii.

- Care au fost elementele pe baza cărora v-ați format prima impresie despre aceștia?
- Prima impresie s-a păstrat până acum? De ce?
- Ce credeți că spun ei despre dv.? De ce?

### 1.3 Comunicarea este simetrică.

*Răspunsul tinde să fie de aceeași natură cu mesajul, exprimat pe aceleași canale, cu aceleași mijloace, către ultimul emițător individual.*

## Exercițiu

Amintiți-vă și relatați grupului un episod de comunicare simetrică /asimetrică.

- Cine este implicat în relatarea dv.?
- Când s-a petrecut faptul?
- Care a fost rolul dv.?
- Ce elemente au contribuit la succesul comunicării? Sau, dimpotrivă, ce elemente au făcut comunicarea dificilă?
- Ce ați înțeles din acest exemplu de viață? Sentimente, convingeri, lecții învățate etc.

### 1.4 Esența comunicării nu este informația, ci emoția transmisă

*Prima și ultima impresie marchează sentimentul general în comunicare și disponibilitatea de a ne angaja într-o nouă conversație cu același interlocutor sau pe același subiect.*

## Exercițiu

Imaginați-vă următoarea situație: Copilul dv. a fost implicat într-o dispută cu un coleg de clasă. Cum reacționați, ca părinte?

Ce urmăriți?

- Restabilirea dreptății în condițiile date, cu orice preț
- Absolvirea de vină a copilului dv.
- O lecție pentru grupul martor la întâmplare
- Nonintervenția, din considerente proprii (morale, raționale, mixte-

situaționale)

- Abilitarea copilului dv. angajat în dispută de a-și rezolva situația
- Altceva. Ce?

### **1.5 Conversația este o comunicare intenționată.**

Intrăm în conversație cu un scop

- Informarea altora sau informarea de la alții
- Afilierea la un grup
- Exprimarea solidarității fata de o persoana /idee /un grup
- Afirmarea sau întărirea opiniei proprii

Motivete pentru care comunicăm sunt variabile ca natură, intensitate, consistență.

### **Exercițiu**

Cum procedați când doriți să comunicați pe teme școlare?

- Iau cuvântul în nume propriu la ședințele cu părinții
- Inițiez lobby printre părinți și mă fac exponentul opiniei de grup
- Scriu petiții către conducerea școlii
- Dau telefon profesorului diriginte, sau încerc să îl întâlnesc în afara școlii
- Aștept alți părinți să ridice problema respectivă și apoi îi susțin

## **2. Forme de comunicare**

### **Corpul (caracteristicile fizice înnăscute)**

- forma generală a corpului
- trăsături ale feței
- pigmentația pielii și a părului
- mirosul general
- alte semne specifice

### **Expresia corporală (caracteristicile dobândite - autocontrolate)**

- mimică
- gestică

- limbaj corporal
- coafură, barbă, machiaj
- mobilitate generală sau specifică
- mers
- postură

### **Aspect exterior**

- îmbrăcăminte
- încălțăminte
- ochelari, bijuterii, pălărie, mănuși, umbrelă, ceas
- alte accesorii

### **Împrejurimi**

- mașină
- casă
- loc de muncă
- potrivirea cu grupul social rezident în zonă
- statutul social al partenerului de viață
- situația materială generală a familiei /cuplului

### **Contact**

- strângerea mâinii
- salutul
- atingerea interlocutorului sau a propriei persoane în timpul comunicării
- respingerea

### **Sunete**

- hârâit /dregerea vocii /tusea de acomodare
- respirația
- scârțâitul pantofilor sau zăngănitul bijuteriilor
- sunete în timpul mersului sau al altor activități

### **Voce**

- modulare
- sunet
- viteză
- intonație
- volum

### **Vorbire**

- accent
- alegerea cuvintelor /terminologie

- sintaxă
- dialect
- sunete de legătură (îî, hmmm, ăă)

### **Tăcere**

- pauze în vorbire
- ascultarea activă
- momente de stânjeneală
- refuzul replicii
- tăcerea acuzatoare sau resemnată

### **Proxemica** (teoria spațiului/distanțelor în procesul de comunicare intențională)

- distanța intimă (15-45 cm, ca în *îmbrățișare, șoaptă*, de ex.: mamă-copil, îndrăgostiții)
- distanța personală (30 cm–1m, ca într-o *conversație între prieteni buni*)
- distanța socială (1-3 m, ca în *conversație între cunoscuți*, de ex.: învățătorul și părinții la ședințe)
- distanța publică (peste 3 m, ca în *adresarea publică*, de ex.: politicieni-alegători)

### **Comunicarea cu ajutorul timpului**

- întârziere și punctualitate la întâlniri
- abordarea neîntârziată a subiectului
- teme introductive de conversație mondenă
- contextualizare (de ex., la școală, la petrecere, în transportul în comun)

## **3. Exerciții de comunicare**

### **3.1 Cartea noastră de vizită**

#### **Dezbateri în grup**

Care este specificul cultural al comunicării în situații particulare, precum:

- La școală
- La muncă
- La o petrecere
- Pe stradă

### 3.2 Prima întâlnire

#### Joc de rol

Părintele unui copil transferat de curând în clasă /cartier se întâlnește pentru prima dată cu învățătorul clasei.

- Unde?
- Cum?
- Când?
- Despre ce vorbesc?

Recomandăm să se discute despre relația individ-autoritate și despre poziția de mediator /facilitator a părintelui pentru o relație pedagogică optimă.

### 3.3 Serbarea școlară

#### Exercițiu de grup. Joc de rol

Părinții planifică o excursie la sfârșitul anului școlar.

#### Metodologie:

1-2 participanți vor avea de observat și de comentat elementele de personalitate exprimate prin diverse forme de comunicare. Este recomandabil să se analizeze tipologia observată cu referiri directe la situație și nu prin etichetarea participanților.

- Cine este liderul? Cum s-a impus?
- Cum se iau deciziile?
- Cum se asumă /alocă rolurile în grup?
- Cine se angajează să comunice învățătorului și copiilor rezultatele activității grupului?

### 3.4 Analiza de conținut

Se citește cu voce tare fragmentul referitor la serbarea școlară din „Moromeții”, de Marin Preda.

- Ce putem spune, la prima vedere, despre Niculae?
- Ce a declanșat criza băiatului?
- Ce sentimente a exprimat Ilie Moromete? De ce?
- Cum ar fi putut tatăl să-l consoleze pe mezin?

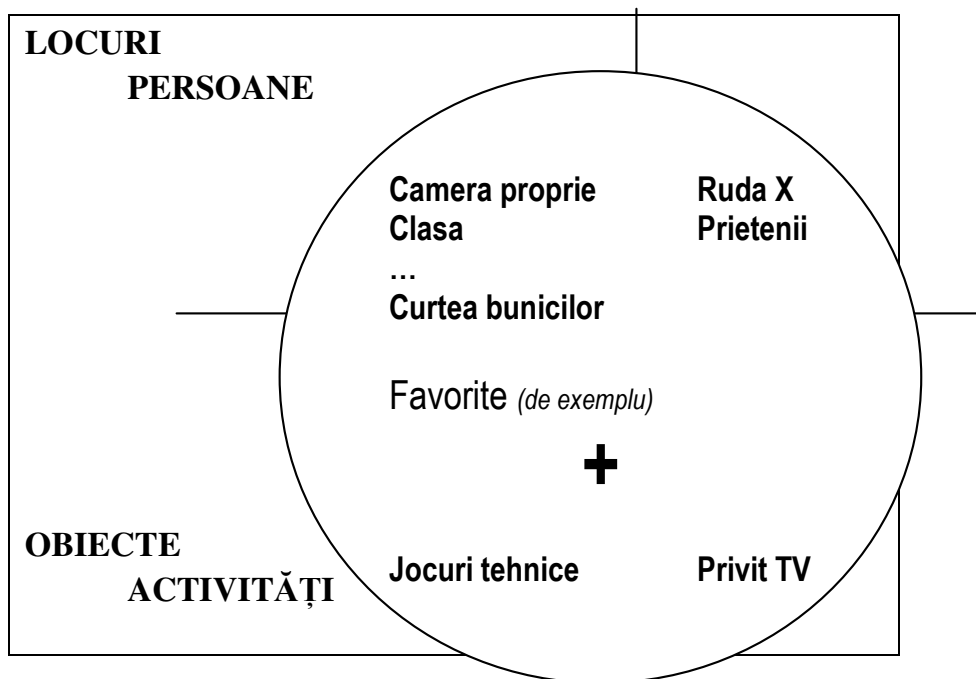
### 3.5 Cum comunicăm cu copilul nostru?

#### Exercițiul de grup

- pentru facilitarea cunoașterii și comunicării interpersonale.

Exercițiul este menit să evidențieze:

- Punctele comune între copii după criteriile sex, vârstă, mediu de proveniență, preocupări, capacitate de autoservire, autonomie în activități.
- Deosebirile individuale dintre copii – Fiecare copil este unic.



Părinții contribuie la realizarea exercițiului prin enumerarea liberă de itemi specifici sau prin declararea apartenenței la itemii deja listați. Exemplele și intervențiile descriptive vor fi limitate ca număr și întindere.

Recomandăm gestionarea observațiilor de tipul:

- La vârste mici nu se constată elemente nedorite (sau mai puțin preferate) în cadranul exterior.
- Toate activitățile /obiectele /relațiile /locurile încep prin a fi tolerate și/sau îndrăgite de copii.
- Există predispoziții latente pentru o varietate de preocupări intelectuale, manuale, pe un fond afectiv extrem de plastic.
- Încă din copilăria timpurie se disting domenii preferate de activitate și

de exprimare a personalității, conform dominantei temperamentale sau influenței familiale.

### **Aspecte de discutat:**

- Ce se întâmplă cu motivația inițială pentru joc, cunoaștere, afirmare individuală, învățare prin cooperare odată cu intrarea la școală?
- Ce elemente pot conduce la îndepărtarea copiilor de activitățile /obiectele /relațiile /locurile preferate?
- Cum pot contribui părinții la valorificarea intereselor și potențialului copiilor? Cum /oare se pot acestea stinge?
- Ce rol pot îndeplini părinții în recuperarea situației?
- Cât de mult ne bazăm pe înclinațiile /instinctele timpurii ale copiilor în construirea viitorului lor drum în viață?
- Altele.

## **4. Bariere de comunicare**

### **4.1 Dificultăți de comunicare la nivelul profesorilor**

Lectorul solicită participanților să se gândească la situații în care au constatat dificultăți în comunicarea cu profesorii.

Ce factori au fost responsabili de întreruperea comunicării? Părinții povestesc un caz și apoi îl analizează împreună cu grupul.

#### *4.1.1 Mitul “profesorului bun”*

- Profesorul așteaptă până în ultima clipă să-i anunțe pe părinți o veste neplăcută
- Profesorul se teme să discute cu părinții, colegii sau directorul despre o situație dificilă de teama de a nu fi judecat ca incompetent în gestionarea acesteia
- Profesorul se scuză pentru a fi abordat respectiva problemă, ca și când faptul respectiv nu face parte din repertoriul școlar
- Profesorul neagă existența sau gravitatea problemei în fața autorităților și se convinge și pe sine că așa este

#### *4.1.2 Mitul “părintelui rău”*

- Profesorul consideră că părinții nu se preocupă deloc sau destul de educația copiilor
- Profesorul crede că problema elevului este o dovadă a eșecului părintelui
- Profesorul ia legătura cu părinții mai mult pentru a se li plânge decât pentru a le atrage sprijinul
- Profesorul spune părinților cum să rezolve situația acasă, fără consultări preliminare cu aceștia sau fără să cunoască situația concretă din familie
- Profesorul minimalizează îngrijorările părinților, îi liniștește ca și când nimic nu este destul de grav... încă

#### *4.1.3 Mitul lipsei de pregătire a profesorului în lucrul cu părinții*

- Profesorul acuză absența calificării sau a încrederii sale de a lucra cu părinții

### **4.2 Dificultăți de comunicare la nivelul părinților**

#### *4.2.1 Părinții sunt copleșiți /depășiți de obligații*

- Părinți aflați în situații critice (divorț /separare, sărăcie, stres)

#### *4.2.2 Părinții vor să ajute, dar nu știu cum anume*

- Motivează pentru performanță școlară, dar prin aceleași mijloace ca și profesorii, aplică “rețete” din propria școlaritate, sau folosesc modelul de succes al altor familii cu copiii lor.
- Repetă mesajele de la școală, fără particularizare

#### *4.2.3 Părinții au sentimente negative față de școală și profesori*

- Nu participă la viața școlii, consideră că nu pot induce schimbări, iar sentimentul propriei vinovății îl transferă asupra școlii și profesorilor.
- Nu văd rolul formativ al școlii după vârsta legală de muncă.

Părinții sunt invitați să formuleze un set de atitudini recomandabile pentru profesori.

- Cum se ajunge la astfel de situații?
- Cum pot părinții contribui la ameliorarea situațiilor create?
- Cum se poate interveni?

#### 4.2.4 Părinții neagă competența profesorului

- Rolul campaniilor media nefavorabile (cazuri individuale de corupție, inițiative neinspirate de modernizare a învățământului, experimente pedagogice eșuate)
- Idei preconcepute despre educație (primitive sau sofisticate: de ex., profesorul ca om de știință)
- Incapacitatea reală a unor profesori, limitele sistemului de a asigura calitatea educației școlare în orice loc, în orice situație, pentru orice elev. Impactul educației realizate azi pentru societatea de mâine. Cât este de pregătit sistemul să identifice și să promoveze calitatea resursei umane (salarizare, formare continuă)?

Participanții sunt împărțiți în patru grupe (corespunzătoare itemilor de mai sus), cu sarcina de a prezenta un caz din experiența și de a explica mecanismele de blocare a comunicării. Concluzii și recomandări.

#### **Resurse suplimentare:**

1. Hershman, Dyan M.; McDonald, Emma S. (2000) *ABC's of Effective Parent Communication*. Inspiring Teachers Publishing Group, Inc., U.S.A.
2. Canter, Lee; Canter, Marlene (2001) *Parents on Your Side. A Teacher's Guide to Creating Positive Relationship with Parents*. 2<sup>nd</sup> Edition, Canter & Associates, Inc., Los Angeles
3. Whitaker, Todd; Fiore, Douglas J. (2001) *Dealing with Difficult Parents (And with Parents in Difficult Situations)*. Eye on Education, Inc., N.Y.



## **Modul: Colaborarea dintre școală și familie**

1. Așteptările părinților
2. Agenți de socializare
3. Forme de colaborare
4. În ce măsură școala influențează viața de familie?
5. Școala bună
6. Care este profilul școlii dv.?
7. Teme de dezbatere în grupul de părinți

## 1. Așteptările părinților



### Exercițiu

*Ce își dorește fiecare părinte pentru copiii săi? În ce măsură aceasta dorință se bazează pe calitățile dovedite /intuite ale copilului și pe resurse locale disponibile?*

*Cum contribuie școala la realizarea acestui viitor?*

- Educație centrată pe competențe

- Pregătire generală și specifică
- Portofoliu profesional

*Ce face familia pentru îndeplinirea propriilor așteptări față de copil /copii?*

- Puncte tari:
  - se asigură de frecvența regulată la ore;
  - motivează copilul pentru învățare;
  - creează un mediu favorabil învățării.
- Puncte slabe:
  - preia din atribuțiile școlii (curriculum ascuns și paralel);
  - delegă rolul de pregătire pentru viață eminentemente școlii;
  - renunță la controlarea altor medii educogene pe care le frecventează copilul;
  - nu informează școala despre situațiile familiale speciale;
  - critică mijloacele folosite și rezultatele obținute în școală.

## 2. Agenți de socializare

- Familia
- Școala (colegi, profesori, modelul generațional)
- Grupul de prieteni
- Strada (vecini, opinia publică)
- Instanțe locale de informare și cultură (mass-media, cinema, evenimente tradiționale)
- Grupuri de influență și presiune
- Lideri comunitari (persoane semnificative)

## Cum acționează fiecare agent de socializare asupra copilului dv.? Dezbatere în grup.

### Metodologie:

Se alcătuiesc grupuri de 2 sau mai multe persoane, unde sunt interpretate roluri desemnate conform tipologiei alese.

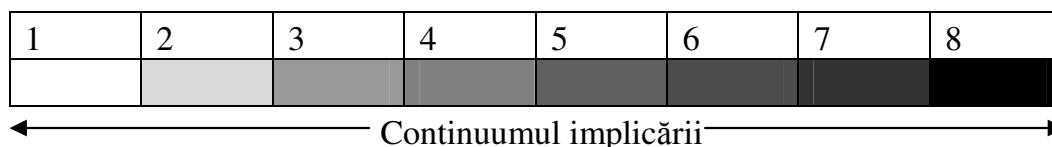
Se discută despre valoarea educativă a fiecărui agent socializator, rolul părinților în maximizarea avantajelor și limitarea riscurilor în fiecare caz.

### 3. Forme de colaborare

Prin noul regulament de organizare și funcționare, școala extinde căile de colaborare cu comunitatea pe care o deservește și o reprezintă, prin:

- curriculum la decizia școlii
- consultări publice pe teme de interes educațional
- activități în parteneriat.

În ce măsură școala dv. este deschisă către comunitate?



1. **Manipulare:** informația dezvăluită comunității este parțială și lipsită de acuratețe
2. **Observare:** comunitatea este tratată pasiv și i se dezvăluie cauzele pentru care s-a adoptat un anumit curs al acțiunii de către decidenți
3. **Informare:** comunitatea este anunțată despre lucrurile care urmează să se întâmple sau este invitată să se exprime în legătură cu o singură opțiune
4. **Consultare:** comunitatea este așteptată să se exprime în limitele unui șir de opțiuni, dar nu are mijloacele sau autoritatea să se asigure că poziția sa va fi luată în considerare
5. **Implicare:** poziția comunității are o anumită influență, dar autoritatea oficială ia decizia finală

6. **Parteneriat:** comunitatea este abilitată să negocieze cu autoritățile locale în probleme de interes comunitar
7. **Delegare:** autoritățile delegă comunității o anumită marjă de putere
8. **Control comunitar:** luarea deciziei este delegată în întregime comunității, căreia îi revine și responsabilitatea managerială

Scala nivelurilor de implicare a comunității în viața organizațională a școlii (1=deloc, 8=total)

#### 4. În ce măsură școala influențează viața de familie?

##### Exercițiu de grup

Folosirea aceluiași sistem de referință (1-8) pentru identificarea gradului de deschidere a fiecărei familii către activitatea educativă.

Este de așteptat ca argumentarea să se facă prin exemple personale sau preluate, situații specifice de limitare sau de stimulare a participării familiei la viața organizațională a școlii.

Se pot asocia proverbe și cugetări la fiecare nivel conceptual convenit ca fiind caracteristic pentru școală.

Obiective ale școlii în implicarea părinților	Concept-cadru
<b>I.</b> Crearea unui climat comunitar favorabil receptării ofertei școlii, ca răspuns la nevoile sociale/ identitare/ educaționale ale populației școlare din zonă	Conștientizare
<b>II.</b> Formularea unui set de propuneri concrete pentru părinții copiilor din comunitate, în sensul motivării participării lor ca resursă în actul educațional	Motivare Participare
<b>III.</b> Adaptarea programului școlar și extracurricular la specificul vieții de familie, profesionale, sociale a actorilor implicați	Transfer
<b>IV.</b> Construirea unor structuri active de parteneriat între școală și familie	Parteneriat
<b>V.</b> Crearea rețelelor de auto-srijin și a nucleelor de resurse în cadrul comunității	Abilitare Voluntariat

Cum se realizează aceste obiective în școala dv.?

## **5. ȘCOALA BUNĂ după criteriile: acces, filtre succesive, evaluare, certificare**

- Școala pentru toți – învățare prin cooperare, stil didactic democratic, competențe de bază
- Școala pentru fiecare – învățare prin competiție, individualizare, competențe specifice

## **6. Care este profilul școlii dv.?**

*Cuvântul părinților, foști elevi ai școlii*

Amintirea cea mai puternică despre școală din vremea când erau elevi.

## **7. Teme de dezbatere în grupul de părinți**

### **7.1 Observații despre calitatea spațiilor destinate în prezent**

- Învățământului
- Recreării
- Accesului /evacuării
- Comunicării cu părinții

### **7.2 Ocazii pentru părinți de a discuta cu profesorii despre situația școlară a copilului**

- Ședințe
- Consultații individuale
- Comunicare prin telefon
- Întâlniri informale

### **7.3 Resurse ale școlii accesibile pentru părinți**

- Centrul pentru părinți
- Curriculum la decizia școlii



### **Metodologie:**

Participanții sunt împărțiți pe 3 grupe.

Ce elemente de comportament social și de mentalitate sunt caracteristice pentru fiecare categorie de factori, aplicabile la contextul colii dv.?

Răspunsurile sunt consemnate și comunicate în rezumat conducerii școlii, pentru a putea fi discutate ulterior în consiliul profesoral.

Se elaborează un program operațional de intervenție în comunitatea de părinți, în vederea activării și diversificării motivației părinților de a se implica în viața organizațională a școlii.

### **Resurse suplimentare:**

Coleman, Peter (1998) *Parent, Student and Teacher Collaboration: The Power of Three*, Corwin Press, Inc., California.

Community Development Education Centre/CEDC (2002) *Building Learning Communities. Developing the Role of Schools in the Community*, CEDC Widening Opportunities for Learning, Coventry, U.K.

Dryfoos, Joy; Maguire, Sue (2002) *Inside Full Service Community Schools*, Corwin Press, Inc., California.

Mihail, Tiberiu Marcian (ed. coord.) (2001) *Ghid metodologic pentru formarea formatorilor – Management educațional*. Tipogroup Press, Buzău.



## **Modul: Școala și partenerii săi din comunitate**

1. Rolul școlii
2. Partenerii școlii

## 1. Rolul școlii



Pentru a asigura o educație de calitate pentru toți elevii care aparțin unei comunități este necesar ca școala să colaboreze cu toate instituțiile și persoanele care sunt interesate în dezvoltarea educației. Funcționând în relație strânsă cu comunitatea în cadrul căreia își desfășoară activitatea, școala este chemată să inițieze și să încurajeze parteneriatul cu comunitatea în scopul realizării obiectivelor educative.

Eforturile școlii și ale partenerilor cu care ea colaborează trebuie să se îndrepte asupra elevilor care sunt chemați să devină - după terminarea studiilor – buni profesioniști și buni cetățeni. În cadrul acestei colaborări, principalul partener al școlii rămâne familia elevului.

### Aplicație

Pornind de la ideea că școala ar trebui să încurajeze colaborarea dintre cei care sunt interesați de educație, menționați acțiuni care ar putea contribui la dezvoltarea acestei colaborări în cadrul comunității din care faceți parte:

.....  
.....  
.....  
.....

### Analiză și concluzii:

Pentru a asigura colaborarea sa cu comunitatea, școala trebuie să atragă toate instituțiile și persoanele interesate în domeniul educației și care pot contribui la susținerea școlii. Această colaborare este menită să asigure condiții pentru educația elevilor și pregătirea lor în vederea unei integrări active în comunitatea din care fac parte.

Succesul colaborării depinde în mare măsură de felul în care se desfășoară comunicarea dintre școală și partenerii săi.

## Aplicație

Enumerați reguli care ar trebui respectate pentru ca relația dintre școală și partenerii săi din comunitate să funcționeze în condiții bune:

.....

.....

.....

.....

## 2. Partenerii școlii



În cadrul unui parteneriat este firesc să găsească locul toate categoriile sociale și toate instituțiile interesate în dezvoltarea educației, a învățământului și a unităților școlare.

## Aplicație

Enumerați instituții și persoane din comunitatea dumneavoastră care ar trebui să colaboreze cu școala în vederea asigurării unei educații bune pentru toți elevii:

.....

.....

.....

.....

### Analiză și concluzii:

În prezent școala ar trebui să colaboreze cu toate instituțiile și persoanele care o pot sprijini în realizarea obiectivelor educative și care sunt interesate în transformarea fiecărui elev într-un bun profesionist și cetățean:

- părinții elevilor;
- instituții guvernamentale locale;
- organizații nonguvernamentale;
- reprezentanți ai cultelor;
- reprezentanții sectorului economic și financiar;
- reprezentanții sindicatelor;
- autoritățile locale.

## Aplicație

Întocmiți o listă a regulilor pe care ar trebui să le respecte toți cei care sunt interesați în dezvoltarea educației și care sunt dispuși să colaboreze cu școala:

.....  
.....  
.....  
.....

### Analiză și concluzii:

Pentru asigurarea unui învățământ de calitate pentru fiecare dintre copiii din comunitate, toți cei care colaborează cu școala trebuie să respecte anumite principii generale: atașamentul față de comunitate, dreptul fiecăruia la o bună educație, comunicarea, colaborarea, respectul reciproc, disciplina, responsabilitatea, inițiativa.

### 2.1. Familia



Definită ca un microgrup specific alcătuit din persoane unite prin legături de căsătorie, sânge sau adopție, familia reprezintă, la modul ideal, un mediu cu potențial benefic pentru fiecare dintre membrii săi.

În această accepțiune, familia se caracterizează prin trăsături particulare care o definesc ca microgrup instituționalizat.

## Aplicație

Pornind de la experiența dumneavoastră, menționați care sunt obiectivele comune pe care le urmăresc școala și familia elevului:

.....  
.....  
.....  
.....

### Analiză și concluzii:

Partener principal al școlii, familia constituie o instituție socială și o formă specifică de grup care exercită o influență importantă asupra copiilor

care îi aparțin. Atât școala cât și familia sunt direct interesate în asigurarea unei educații de bună calitate care să garanteze dezvoltarea personală a fiecărui elev și transformarea sa într-un cetățean activ al comunității. Pornind de la obiectivele lor educative comune, școala și familia trebuie să colaboreze permanent, părinții elevilor continuând să rămână partenerii cei mai importanți ai școlii.

### Aplicație

Pe baza experienței pe care o aveți, întocmiți o listă a factorilor care generează obstacole în relațiile dintre școală și părinții elevilor:

.....

.....

.....

.....

#### Analiză și concluzii:

În relațiile dintre școală și părinți pot să apară obstacole determinate de:

- deficiențe în comunicarea inter – personală;
- lipsa de interes a familiilor față de educația copiilor;
- atitudini și comportamente necorespunzătoare la nivelul părinților / cadrelor didactice; problemele cu care se confruntă unele familii;
- lipsa de timp și lipsa de informație la nivelul părinților / actorilor școlii.

### Aplicație

Pornind de la situația concretă a școlii din comunitatea dumneavoastră menționați măsurile care ar putea să ducă la îmbunătățirea relațiilor dintre școală și părinții elevilor:

.....

.....

.....

.....

#### Analiză și concluzii:

Pentru a atrage sprijinul părinților școala trebuie să se orienteze către:

- diversificarea activităților destinate familiilor elevilor;

- implicarea și motivarea comitetelor de părinți;
- informarea constantă și eficientă a părinților.

La rândul lor părinții elevilor trebuie să contribuie la dezvoltarea colaborării lor cu școala prin implicarea în organizarea / desfășurarea unor activități și elaborarea / aplicarea unor proiecte în parteneriat.

Colaborarea dintre școală și familie poate fi încurajată și prin:

- crearea unor asociații care să unească părinți și oameni ai școlii;
- asigurarea unor servicii educaționale destinate părinților din comunitate;
- organizarea și desfășurarea unor activități de timp liber.

## 2.2. Autoritățile locale



Pornind de la rolul pe care școala și autoritățile locale îl au în cadrul unei comunități, felul în care acestea colaborează are o influență importantă asupra rezolvării unora dintre problemele cu care se confruntă atât școala cât și comunitatea în care ea se află.

Conform legislației actuale ca și datorită unor tradiții ale comunității, autoritățile locale trebuie să ofere școlilor sprijin concretizat în: resurse materiale și financiare, donații pentru dotarea materială, facilități pentru obținerea unor resurse suplimentare, organizarea unor activități, spații și terenuri la dispoziția școlii.

Datorită unor factori care țin de caracteristicile celor două instituții, în unele cazuri apar obstacole în cadrul relațiilor dintre școli și autoritățile locale. De cele mai multe ori aceste obstacole sunt determinate de:

- bariere în comunicare, lipsuri în informare;
- mulțimea problemelor curente care trebuie rezolvate;
- atitudini anacronice;
- lipsa de resurse și de timp.

Pentru eliminarea acestor obstacole atât școala cât și autoritățile locale trebuie să facă eforturi orientate către: îmbunătățirea sistemului de informare, organizarea unor întâlniri comune de lucru, organizarea unor activități de interes școlar și comunitar în regim de parteneriat.

Pornind de la interesele comune în domeniul educației și de la nevoia de ajutor reciproc, părinții elevilor pot juca un rol important în îmbunătățirea colaborării dintre școală și autoritățile locale.

## Aplicație

Luând în considerare caracteristicile comunității dumneavoastră, cum ar putea să contribuie părinții elevilor la dezvoltarea colaborării dintre școală și autoritățile locale:

.....  
.....  
.....  
.....

### Analiză și concluzii:

Pentru dezvoltarea colaborării dintre școală și autoritățile locale în vederea asigurării unei bune educații pentru toți elevii din comunitate, comitetele de părinți pot aduce o contribuție foarte importantă.

### 2.3. Agenții economici



Colaborarea dintre școală și agenții economici din cadrul comunității poate juca un rol important în dezvoltarea personală a elevilor și în asigurarea integrării lor sociale și profesionale după absolvirea școlii.

## Aplicație

În cazul comunității dumneavoastră, care sunt principalele probleme legate de relațiile școlii cu agenții economici din comunitate?

.....  
.....  
.....  
.....

### Analiză și concluzii:

În relațiile dintre unitățile de învățământ și agenții economici se constată în unele cazuri existența unor probleme care sunt determinate de:

- situația economică locală;
- atitudini și comportamente la nivelul reprezentanților școlii / agenților economici;
- lipsa experienței în domeniul comunicării și colaborării.

## Aplicație

În cazul comunității dumneavoastră, care sunt măsurile care ar trebui adoptate pentru încurajarea colaborării dintre școală și agenții economici:

.....  
.....  
.....  
.....

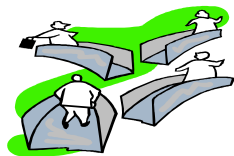
### Analiză și concluzii:

Pentru dezvoltarea colaborării cu agenții economici, școala trebuie să se orienteze către găsirea:

- agenților economici care pot deveni parteneri de încredere ai școlii;
- modalităților de informare și atragere a agenților economici;
- obiectivelor comune urmărite de școală și agenții economici;
- activităților / proiectelor care pot fi desfășurate în colaborare.

Părinții elevilor și – în mod special – comitetele de părinți pot juca un rol important în creșterea interesului agenților economici locali față de problemele școlii și de realizarea unui învățământ de calitate.

### 2.4. Organizațiile nonguvernamentale



În prezent există numeroase organizații care desfășoară proiecte și activități îndreptate către rezolvarea unor probleme ale educației, școlii, comunităților în care școlile funcționează. Unele dintre organizațiile nonguvernamentale desfășoară proiecte / activități cu caracter educativ, consiliere și orientare pentru elevi și părinți, activități vizând creșterea interesului opiniei publice față de educație și școală, atragerea unor resurse pentru școli, crearea condițiilor pentru realizarea unor parteneriate între școli și parteneri interni sau externi.

Prin desfășurarea acestor proiecte / acțiuni organizațiile nonguvernamentale au acumulat informație și experiențe care pot fi valorificate în interesul școlii, elevilor, comunității.

## Aplicație

În cazul comunității dumneavoastră, care sunt măsurile care ar trebui adoptate pentru încurajarea colaborării dintre școală și organizațiile nonguvernamentale:

.....  
.....  
.....  
.....

### Analiză și concluzii:

În vederea colaborării cu organizațiile nonguvernamentale, școala trebuie să își asume responsabilități legate de:

- găsirea și atragerea organizațiilor care pot deveni parteneri de încredere;
- stabilirea modalităților concrete în care se poate desfășura colaborarea cu aceste organizații; pregătirea oamenilor școlii pentru implicarea în acest tip de colaborare.

Parteneri principali al școlii, părinții elevilor pot veni în sprijinul acestui efort fie găsind și atrăgând organizații dispuse să colaboreze cu școala, fie implicându-se direct în acțiunile pe care le desfășoară asemenea organizații în cadrul școlii sau al comunității.

### Resurse suplimentare:

1. Rădulescu, E., Tîrcă, A. (2002) *Școală și comunitate. Ghid pentru profesori*, Colecția Educația 2000 +, Editura Humanitas, București.



## **Modul: Proiecte în parteneriat**

Informații generale

1. Obiective
2. Resurse
3. Acțiuni
4. Anexă: Schiță de proiect

## Informații generale



Pornind de la necesitatea colaborării dintre școală și comunitate pentru asigurarea unei bune educații pentru toți elevii, proiectele elaborate în parteneriat pot duce la rezolvarea unora dintre problemele școlii și ale comunității în care aceasta funcționează.

La baza unui proiect stă întotdeauna o problemă, o nevoie concretă, identificată la nivelul de intervenție respectiv. Proiectul se construiește pentru a soluționa sau ameliora problema respectivă.

### Exemplu

O problemă sau o nevoie concretă: *implicare redusă a reprezentanților comunității în ameliorarea problemelor școlii.*

Deși aceste proiecte pot reprezenta o cale pentru rezolvarea problemelor, elaborarea lor este adeseori întârziată de propria noastră concepție asupra viitorului pe care îl pot avea școala, elevul și comunitatea. În foarte multe cazuri această concepție include: pasivitate în raport cu viitorul, refuzul de a căuta alternative posibile, exagerarea limitelor impuse de prezent, imaginarea viitorului ca pe o reluare a trecutului, folosirea întregului timp pentru problemele curente, refuzul de a deschide noi posibilități, neglijarea schimbărilor care vor veni.

### Aplicație

În cazul comunității dumneavoastră, care sunt principalele obstacole care împiedică elaborarea și aplicarea unor proiecte în parteneriat:

.....

.....

.....

.....

### Analiză și concluzii:

Pentru a evita aceste obstacole trebuie să porniți de la o nouă

concepție asupra viitorului, concepție care va reprezenta cadrul general al tuturor proiectelor pe care le elaborați în școală și în comunitate:

- viitorul nu va fi în mod obligatoriu asemănător cu trecutul pe care l-ați parcurs;
- viitorul nu va reprezenta neapărat o prelungire a situației pe care o avem în prezent;
- putem să ne construim un viitor mai bun chiar dacă trecutul a lăsat unele urme iar prezentul ne ridică diferite obstacole;
- realitatea pe care o vom trăi în viitor depinde în mare măsură de acțiunile noastre prezente și de cele pe care le planificăm pentru viitor.

Conform acestei concepții putem să construim un viitor care să fie diferit de trecut și de prezent cu condiția să dorim cu adevărat acest lucru.

### Aplicație

Pornind de la experiența dumneavoastră, ce credeți că ar trebui făcut în cadrul comunității din care faceți parte pentru a încuraja elaborarea și aplicarea unor proiecte în parteneriat, care să contribuie la dezvoltarea școlii și la buna educație a elevilor săi:

.....  
.....  
.....  
.....

### Exemple

- înțelegerea de către familie și reprezentanții comunității a importanței parteneriatului în rezolvarea problemelor școlii;
- sensibilizarea comunității în raport cu școala;
- atragerea sprijinului reprezentanților comunității.

### Analiză și concluzii:

Pentru a elabora și aplica proiecte care să contribuie la susținerea școlii și a elevilor săi:

- asumați-vă o responsabilitate pentru viitorul școlii și comunității;
- adoptați o atitudine activă în raport cu viitorul școlii și cu educația

elevilor săi;

- analizați atât obstacolele care vă stau în față, cât și șansele care vi se oferă;
- construiți variante de acțiune.

Pentru a asigura succesul unui proiect trebuie parcurse câteva etape clare:

- construirea cadrului la care se referă proiectul (imaginea de viitor);
- fundamentarea proiectului prin efectuarea analizei situației (analiza prezentului);
- elaborarea proiectului prin construirea unui drum de la prezent la viitor (de la starea prezentă la imaginea viitoare);
- implementarea proiectului prin parcurgerea în fapt a drumului stabilit prin proiect;
- monitorizarea prin urmărirea constantă a procesului de implementare;
- evaluarea prin măsurarea (intermediară și finală) a rezultatelor obținute prin implementarea proiectului (în raport cu obiectivele propuse).

Proiectele pe care le elaborați pentru sprijinirea școlii și dezvoltarea elevilor trebuie să includă obiective clare, acțiuni eficiente, resurse necesare.

## 1. Obiective



**Obiectivele** reprezintă condițiile viitoare pe care vreți să le realizați într-un anumit interval de timp, în cadrul oricărui proiect. Pornind de la premisa că obiectivele constituie elementul esențial al oricărui proiect, este necesar

să respectați unele reguli generale referitoare la:

- claritatea obiectivelor pe care le urmăriți;
- precizarea termenelor de realizare;
- fixarea priorităților.

### Exemplu

**Tema proiectului:** „Amenajarea spațiului exterior școlii”

**Obiective posibile:**

- Înfrumusețarea spațiului din jurul școlii (curățat, săpat, plantat cu flori etc.)

- Construirea unui nou gard al școlii
- Amenajarea terenului de sport al școlii (asfaltare, dotare etc.).

### **Analiză și concluzii:**

Având în vedere obiectivele fixate, trebuie să precizați în cadrul proiectului care sunt resursele necesare și ce acțiuni veți întreprinde pentru realizarea acestor obiective.

## **2. Resurse**



**Resursele** reprezintă elemente de care aveți nevoie pentru realizarea obiectivelor din proiect. Cu privire la resurse, proiectul trebuie să conțină prevederi precise referitoare la:

- calitatea și cantitatea resurselor necesare;
- resursele de care dispuneți la început;
- resursele care vor apare în mod sigur pe parcurs;
- surse posibile pentru noi resurse;
- căi de atragere a resurselor noi;
- repartizarea resurselor.

### **Exemplu**

**Tema proiectului:** „Amenajarea spațiului exterior școlii”

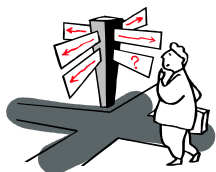
#### **Resurse necesare pentru dezvoltarea proiectului:**

- Resurse umane – părinți, elevi, cadre didactice, reprezentanți ai autorităților locale;
- Resurse materiale – materiale de construcție, unelte etc.;
- Resurse financiare – bugetul estimativ necesar amenajării spațiului exterior școlii.

### **Analiză și concluzii:**

Planificarea resurselor necesare și disponibile se face pornind de la obiectivele fixate în proiect. În categoria resurselor pe care le planificați pot intra: oameni, bani, elemente materiale, informații. Timpul poate fi considerat o resursă specială cu o importanță deosebită pentru reușita oricărui proiect.

### 3. Acțiuni



**Acțiunile** reprezintă calea efectivă prin care puteți ajunge la realizarea obiectivelor. Cu privire la acțiuni, în cadrul proiectului:

- imaginați cât mai multe variante de acțiune posibile;
- analizați urmările fiecărei acțiuni și alegeți varianta cea mai potrivită;
- orientați-vă către acțiuni care contribuie la îndeplinirea mai multor obiective;
- evitați acțiunile care se contrazic și verificați succesiunea logică a acțiunilor.

#### Exemplu

**Tema proiectului:** „Amenajarea spațiului exterior școlii”

**Acțiuni posibile:**

- identificarea membrilor comunității interesați în dezvoltarea proiectului;
- stabilirea echipei de lucru pentru implementarea proiectului;
- organizarea unor întâlniri pentru stabilirea planului de lucru, evaluarea resurselor necesare etc.;
- stabilirea sarcinilor de lucru presupuse de proiect;
- derularea activităților propriu-zise de amenajare a spațiului exterior școlii;
- diseminarea rezultatelor proiectului la nivelul tuturor actorilor școlii.

#### Atenție părinți!

Ca și în cazul resurselor, planificarea acțiunilor trebuie să pornească de la obiectivele stabilite în proiect. În cadrul acțiunilor planificate trebuie să acordați o importanță specială acțiunilor care depind și de alți factori decât inițiativa dumneavoastră ca și celor care vor implica alte persoane. Pentru a permite evaluarea pe parcurs, ca și evaluarea finală, proiectul trebuie să prevadă și acțiunile pe care le veți desfășura în acest sens.

După fixarea obiectivelor, resurselor și acțiunilor este foarte important să precizați modalitatea concretă prin care veți pune în aplicare proiectul elaborat:

- efortul personal pe care îl veți face;
- efortul așteptat din partea altor persoane;
- modalități de implicare a persoanelor în cauză.

## **Analiză și concluzii:**

Succesul proiectului este dependent de claritatea cu care definiți fiecare dintre elementele sale și de legătura dintre elemente. Ca urmare, în final – după ce ați elaborat proiectul – este bine să verificați încă o dată logica, claritatea și realismul său.

Pentru ca proiectul să nu rămână o simplă schemă inutilă, el trebuie să fie imediat urmat de aplicarea sa în practică. În cursul aplicării, când proiectul se confruntă cu realitatea, trebuie să fiți pregătiți să efectuați corecții în funcție de elementele noi care pot să apară.

Elaborarea unui proiect care vine în sprijinul școlii și al elevilor săi presupune parcurgerea ordonată a unor pași:

- stabilirea problemei pe care vreți să o rezolvați;
- analiza fiecărui element al problemei;
- culegerea informațiilor necesare elaborării proiectului;
- elaborarea variantelor de acțiune în cadrul proiectului;
- analiza fiecărei variante și a urmărilor sale;
- alegerea variantei potrivite;
- precizarea termenelor de aplicare.

## **Aplicație**

Pornind de la experiența dumneavoastră, care sunt condițiile care trebuie respectate pentru ca un proiect să aibă succes:

.....

.....

.....

.....

### **Atenție părinți!**

Pentru ca proiectele elaborate să aibă un succes real, parcurgerea pașilor mai sus amintiți trebuie să fie urmată de:

- aplicarea imediată a proiectului elaborat;
- eliminarea descurajării care poate să apară în cursul aplicării proiectului;
- evaluarea rezultatelor aplicării practice a proiectului.

## ANEXĂ - SCHIȚA DE PROIECT

### CADRUL GENERAL (date generale)

- context.....
- unitatea vizată.....
- problemă.....
- argument.....

### PREMISE (strategie și tactică)

- viziune.....
- misiune.....
- scopuri.....
- valori fundamentale.....
- principii.....
- direcții de acțiune.....
- priorități.....

### REZULTATELE ANALIZEI (fundamentarea proiectului)

Prezentarea rezultatelor care decurg din analiză și care sunt relevante în raport cu proiectul preconizat.

### DESCRIEREA PROIECTULUI (elemente și legături)

- obiective .....
- categorii țintă.....
- acțiuni.....
- termene.....
- resurse.....
- metodologie.....
- parteneri.....
- rezultate așteptate.....
- monitorizare.....
- evaluare.....
- management .....

## **PUNCTE CHEIE** (momente cruciale)

- riscuri.....
- oportunități.....
- puncte critice.....
- corective.....

## **CONTINUITATE** (continuarea procesului)

Modalități de continuare, valorificare, diseminare după finalizarea proiectului

## **CALENDARUL PROIECTULUI**

## **BUGETUL PROIECTULUI**

## **COMENTARIILE RELEVANTE**

## **ANEXE**

### **Resurse suplimentare:**

1. Carnall. C. A. (1990) *Managing Change în Organization*, New York, Prentice Hall.
2. Everard. K. B, Morris. G. (1995) *Effective School Management*, Paul London, Chapman Publishing.
3. Moraru, I, Tabachiu A. (1997) *Tratat de psihologie managerială*, București, EDP.
4. Radulescu E, (1997) *Educație pentru succes*, Bucuresti, Oscar Print.
5. Stanton N. (1995) *Comunicare, știință și tehnică*, București.
6. Gherguț, A. (2003) *Managementul. Serviciilor de asistență psihopedagogică și socială. Ghid practic*. București, Polirom.



## **Modul: Rezolvarea conflictelor**

1. Ce este conflictul?
2. Cauzele conflictelor
3. Rezolvarea conflictelor
4. Metode de rezolvare a conflictelor
5. Stiluri personale în rezolvarea unui conflict
6. Ce fel de părinte sunt?

## 1. Ce este conflictul?



### Brainstorming: „Ce este conflictul?”

**Obiectiv:** Să identifice elementele specifice unui conflict

**Timp de lucru:** 10 minute

**Materiale necesare:** flip-chart, markers

**Modalitate de lucru:** în grup

**Instructaj:** Fiecare dintre noi am trăit sau am fost martorii unui conflict. Fie că l-am declanșat noi, fie că l-au declanșat alții, avem experiența unui conflict din viața de zi cu zi.

- Există conflicte în care am fost implicați personal: conflicte cu familia, cu vecinii, cu prieteni sau rude, cu femei, cu bărbați, cu tineri, cu bătrâni, dimineața sau seara, marți sau în orice zi a săptămânii, conflicte mai lungi sau conflicte mai scurte, conflicte în care sunt implicate două sau mai multe persoane.
- Uneori suntem în situația de a avea conflicte cu noi înșine (spre exemplu, atunci când dorm să luăm o decizie și nu știm care din cele două alternative ne aduce mai multe beneficii).
- Alteori aflăm din mass-media despre conflicte care nu au legătură directă cu noi: conflict între politicieni, conflicte armate.
- Timp de 6 minute veți asocia conflictul cu orice cuvânt, stare, culoare, gust care vă vine în minte. Nu trebuie să vă gândiți prea mult, nu trebuie să dați o definiție, încercați să spuneți cu ce seamănă sau ce simțiți atunci când vă gândiți la un conflict.

### **Desfășurare:**

Sunt notate la flip-chart toate ideile participanților. Conflictul poate fi asociat cu mânie, ură, nervi, dușmani, violență, bătaie, lacrimi, suferință, ironie, neascultare, luptă; cu culori precum: negru, roșu violet; cu gusturi

precum: amar, acru, dulce (pentru cel care câștigă).

Se dau exemple concrete de conflicte: în viața de zi cu zi, în familie, la școală, în societate, între copii și părinți.

### **Analiză și concluzii:**

- Conflictul este asociat cu emoții negative (oamenii nu se simt bine, suferă),
- Este perceput ca o stare tensionată,
- În urma conflictului cineva „pierde” și cineva „câștigă”,
- Este de preferat să nu provocăm sau să nu intrăm în conflicte, însă din experiență știm că nu există viață perfectă, fără tensiuni,
- Conflictele au cauze care le declanșează, modalități de desfășurare sau soluționare și consecințe. Pentru a face față mai bine unei situații conflictuale, trebuie să analizăm și să înțelegem toate aceste aspecte.

**DEFINIȚIE:** Conflictul este o „stare de tensiune” sau de „confruntare” a opiniilor diferite (la nivel individual sau de grup).

## **2. Cauzele conflictelor**



### **Exercițiu: „Cauzele unui conflict” urmat de discuții în grup**

**Obiectiv:** Să identifice cauzele care pot declanșa un conflict

**Timp de lucru:** 20 minute

**Materiale necesare:** post-it de diferite culori, creioane, foi flip-chart, scotch

**Modalitate de lucru:** individual

**Instructaj:** Gândiți-vă la cel mai recent conflict pe care l-ați avut. Nu trebuie să îl dezvăluiți grupului, ci doar să vă amintiți ultimul conflict. Rememorați persoanele implicate în conflict, durata, cum v-ați simțit, cine a

declanșat conflictul și mai ales, care au fost cauzele / lucrurile care au declanșat conflictul.

**Desfășurare:** Individual, fiecare participant va nota pe un post-it o cauză care, în opinia personală, a declanșat conflictul. Dacă sunt mai multe posibile cauze, fiecare dintre acestea va fi notată pe câte un post-it de altă culoare.

Moderatorul va pregăti o foaie de flip-chart împărțită în 2 coloane:

1. Cauzele conflictelor
2. Soluționarea conflictelor

Participanții vor lipi post-it-urile personale în coloana „cauzele conflictului”.

### **Analiză și concluzii:**

Discuțiile vor fi purtate în jurul posibililor factori care contribuie la declanșarea conflictelor:

- Competiția;
- Deficite de învățare (nu știm cum să ne comportăm în anumite situații);
- Frustrările (lupta pentru satisfacerea unor trebuințe neîmplinite);
- Incompatibilitatea obiective – trebuințe - interese – norme – valori;
- Diferențele interpersonale;
- Superstiții, generalizări, prejudecăți (rigidități de raportare la unele situații);
- Deficite de comunicare (la nivel personal, interpersonal sau grupal).

### **Cum ne dăm seama că suntem într-un conflict?**

- Tonul vocii este ridicat,
- Ritmul vorbirii este accelerat,
- Se folosesc injurii, jigniri (agresivitate verbală), dispare ceea ce în mod firesc numim „bun simț”
- Fiecare „parte” consideră că dreptatea este de partea sa,
- Indivizii nu se ascultă și vorbesc în același timp,
- Mimică, gestică și postură „de luptă” (sprâncene încruntate, privire amenințătoare, pumnii strânși, tensiune la nivelul brațelor și picioarelor, dinții încleștați etc.)
- Agresivitate fizică (bătăie cu pumnul în masă, lovirea partenerului de discuții, spargerea unor obiecte etc.)

- Descărcări emoționale (plâns, râs ironic sau isteric etc.)

**Conflictul** este un fenomen dinamic, el evoluează spre adâncire sau spre depășire, existând mai multe situații:

- a. amplificarea conflictului (nici una din părți nu este dispusă să cedeze);
- b. impunerea alternativei uneia din părți asupra celeilalte;
- c. compromisul;
- d. negocierea dintre părți;
- e. intervenția unor factori externi în rezolvarea conflictului (medierea);
- f. soluționarea conflictului.

### **Atenție părinți!**

Atunci când suntem într-un conflict, cel mai important este să nu ne lăsăm cuprinși de emoții negative (furie, mânie) pentru că acestea pot conduce la comportamente care scapă controlului rațiunii și care pot face foarte mult rău părților implicate în conflict.

Există ideea potrivit căreia „părinții știu întotdeauna ceea ce este mai bine pentru copiii lor”. Acest lucru nu este greșit, însă, să nu uităm, că și copilul are dreptul să își exprime propriile opinii. Acestea, de multe ori, pot fi total sau parțial diferite de cele ale adulților din cauza:

- vârstei,
- experienței de viață reduse,
- modelelor informale pe care tinerii le asimilează (preluate din grupul de prieteni sau mass-media)
- spiritului de contrazicere sau dorinței de manifestare a independenței față de părinți (în special la adolescenți),
- valorilor personale diferite.

Este important, ca părinți, să nu amplificăm conflictul sau să ne impunem părerile, ci să căutăm să depășim situația tensionată. Pentru aceasta, este necesar să cunoaștem tipurile și strategiile de negociere, aplanare și rezolvare a conflictelor.

### 3. Rezolvarea conflictelor



#### Presupune:

- inducerea încrederii,
- negocierea,
- medierea.

#### Etape în soluționarea conflictelor:

- Recunoașterea existenței conflictului,
- Identificarea cauzei conflictului,
- Adoptarea deciziei de confruntare,
- Confruntarea primară propriu-zisă,
- Evaluarea rezultatelor parțiale,
- Adoptarea deciziei pentru faza finală a confruntării,
- Confruntarea principală,
- Evaluarea rezultatelor.

#### Atenție părinți!

În rezolvarea unui conflict sunt foarte importante **comunicarea, ascultarea**, manifestarea **emoțiilor pozitive** și **atitudinea pozitivă** centrată pe găsirea **soluțiilor comune**.

Când simțiți că un conflict a fost declanșat, procedați astfel:

- Exprimați-vă opiniile în mod calm,
- Permiteți copilului să își exprime propriile opinii,
- Nu atacați opiniile copilului în timp ce acesta vorbește,
- Așteptați ca și copilul să termine ceea ce are de spus, apoi puneți întrebări și cereți explicații,
- Nu transformați discuția în monolog personal, ci în dialog,
- Tot ceea ce spuneți să arate dragoste și afecțiune,
- Încercați să luați în calcul și alternativele propuse de copil. Chiar dacă

nu sunt soluții autentice, nu trebuie respinse din start. Dacă veți discuta și ceea ce propune copilul, aceasta îi va da sentimentul că este luat în considerare, înțeles și iubit și va fi dispus mult mai ușor la „negocierea” soluțiilor personale.

### **Exercițiu: „Soluții pentru un conflict”**

**Obiectiv:** Să identifice soluțiile de rezolvare a unui conflict care implică efort personal

**Timp de lucru:** 30 minute

**Materiale necesare:** coli A4 colorate, creioane colorate, flip-chart

**Modalitate de lucru:** diade

**Instructaj:** În diade, veți primi câte o foaie pe care veți desena o floare cu 3 petale. În fiecare petală, diada va nota o soluție pentru rezolvarea conflictelor care au fost discutate în exercițiul anterior. Rezolvările trebuie să implice efort personal (nu se acceptă soluții de genul „alții trebuie să..” ci, „cum pot EU să ajut la rezolvarea acestui conflict”).

**Desfășurare:** diadele vor desena floarea în stilul personal, fără a se pune accent pe calitățile artistice. Dacă sunt găsite mai multe modalități de soluționare, vor fi desenate mai multe flori sau mai multe petale.

#### **Analiză și concluzii:**

Foile A4 se lipesc la flip-chart, în coloana 2 „soluționarea conflictelor”. Fiecare diadă explică propriile soluții.

- Cum v-ați simțit în situația de a depune un efort personal în rezolvarea conflictului?
- Sunt aplicabile soluțiile găsite pentru viața de zi cu zi?

## 4. Metode de rezolvare a conflictelor



	<b>METODĂ</b>	<b>DESCRIERE</b>
<b>1.</b>	<b>IMPUNERE</b>	Una dintre părți este obligată să accepte poziția celeilalte.
<b>2.</b>	<b>RETRAGERE</b>	Una dintre părți părăsește grupul.
<b>3.</b>	<b>NONACȚIUNE</b>	Ambele părți încearcă pe cât de puțin posibil.
<b>4.</b>	<b>CEDARE</b>	Una dintre părți își retrage pretențiile.
<b>5.</b>	<b>COMPROMIS</b>	Părțile găsesc o alternativă care se situează undeva între cele două poziții.
<b>6.</b>	<b>REZOLVAREA PROBLEMEI</b>	Părțile identifică sursa conflictului și se pun de acord cu o soluție.

### Studiu de caz: „O situație conflictuală”

**Obiectiv:** Elaborarea planului de rezolvare a unui conflict pe baza a 4 pași prestabiliți

**Timp de lucru:** 1h 20 minute

**Materiale necesare:** fișe de lucru, coli A4

**Modalitate de lucru:** în echipe

**Instructaj:** Fiecare echipă va primi 3 fișe:

1. situație conflictuală (caz)
2. patru etape de rezolvare a unui conflict
3. fișa pentru redactarea planului de acțiune.

În urma citirii cu atenție a cazului (fișa 1) și a pașilor care conduc la rezolvarea lui (fișa 2), fiecare echipă va elabora un plan de acțiune (pe care îl va nota pe fișa 3) pentru soluționarea problemei și stingerea conflictului.

### • Fișa 1

Florin are 9 ani și este elev în clasa a III-a. Mama sa primește o notificare de la învățătoare în care este anunțată că Florin nu și-a mai făcut temele de o săptămână și a chiulit de la școală. Mama este furioasă și la primirea bilețelului se răstește la Florin. Acesta îi răspunde că nu a știut să își facă temele pentru că erau prea grele și de teama unei note proaste a chiulit de la școală. El îi reproșează mamei că nu îl ajută la lecții.

### • Fișa 2

#### **PATRU PAȘI DE REZOLVARE A UNUI CONFLICT**

(adaptare după M. Kenderfi, „Rezolvarea problemelor și conflictelor”, OSPZD, 2001)

##### **Pasul 1: *Definirea problemei***

Este necesar să se înceapă cu definirea obiectivă a problemei care a generat conflictul, adică să se răspundă la întrebările: „Ce s-a întâmplat?” sau „Care este problema?” Definiția trebuie acceptată de către toți membrii echipei.

##### **Pasul 2: *Exprimarea sentimentelor***

În această etapă vor fi analizate sentimentele personajelor principale din studiul de caz, dar și opiniile participanților față de situația prezentată. Se încurajează descoperirea propriilor sentimente și încercarea de a înțelege ceea ce simt ceilalți.

##### **Pasul 3: *Oferirea posibilităților de alegere***

În această etapă se caută modalitățile de soluționare. Propunerile nu trebuie judecate după utilitatea lor practică, ci să se exploreze diferite modalități de acțiune.

##### **Pasul 4: *Elaborarea planului de acțiune***

Ținând seama de problema formulată în pasul 1, de sentimentele exprimate în pasul 2 și de propunerile făcute în pasul 3, se aleg soluțiile aplicabile în viața reală. Trebuie stabilite acțiuni concrete, care să poată fi îndeplinite de către personajele implicate în conflict.

### • Fișa 3

Pași către soluționarea conflictului și rezolvarea problemei

#### *1. Descrierea problemei*

.....  
.....

.....  
.....  
2. *Ce simt personajele implicate în conflict?*

.....  
.....  
.....  
.....  
3. *Propuneri pentru rezolvarea conflictului*

Ierarhizați propunerile făcute în funcție de aplicabilitatea soluțiilor pentru viața reală

.....  
.....  
.....  
.....  
4. *Elaborarea planului de acțiune*

Pentru prima soluție găsită la punctul anterior, alcătuiți planul de acțiune pentru rezolvarea conflictului și rezolvarea problemei - în pași concreți.

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
**Analiză și concluzii:**

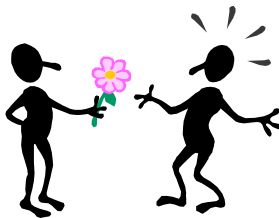
- Care au fost dificultățile pe care le-ați întâmpinat în rezolvarea cazului?
- Experiența rezolvării acestui caz poate fi utilizată și în alte situații similare din viața reală?

## 5. Stiluri personale în rezolvarea unui conflict

- **Circumspect:** evită confruntarea, ignoră cearta sau dă înapoi.



- **Adaptativ:** comportament amabil, cooperativ, chiar dacă este împotriva scopurilor personale.



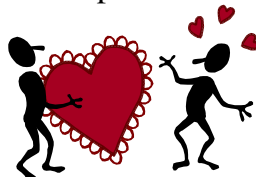
- **Câștig/Pierd:** se confruntă și e agresiv, dorește să câștige cu orice preț, vrea să arate că este cel mai bun.



- **Compromis:** important este ca fiecare să-și atingă scopurile de bază și să mențină relații bune.



- **Rezolvarea de probleme:** ambele părți sunt importante, acordă respect, sprijin reciproc și este dispus la cooperare.



## 6. Ce fel de părinte sunt?

### a. Părinte autoritar sau autocratic



- nu consultă pe nimeni în luarea deciziei;
- își pune tot timpul în evidență autoritatea.

### b. Părintele democratic:



- pune în discuție activitățile care urmează a fi desfășurate;
- consultă și alte persoane în adoptarea deciziilor.

### c. Părintele laissez-faire:



- intervine rar în activitatea copilului;
- copilul ia frecvent decizii fără a consulta părintele.

## Joc de rol: „Conflict cu copilul meu”

**Obiectiv:** Să exerseze abilitățile de rezolvare a unui conflict

**Timp de lucru:** 30 minute

**Materiale necesare:** coli A4

**Modalitate de lucru:** fishbowl

**Instructaj:** 2 voluntari vor „interpreta” rolurile, conform următorului scenariu: copilul a ascuns părintelui faptul că a spart un geam la școală. Părintele află despre acest lucru la ședința cu părinții. Vine acasă și declanșează o discuție cu copilul. Este important ca voluntarii să fie spontani, să intre bine în rol și să „joc” cele două roluri ca și când ar fi pe o scenă. Ceilalți participanți nu au voie să intervină. Ei nota aspecte legate de etapele de soluționare a conflictului, așa cum au observat că au fost utilizate în jocul de rol.

### **Analiză și concluzii:**

- Cine a declanșat conflictul?
- Care au fost comportamentele concrete din parte copilului care au dus la declanșarea conflictului?
- Care au fost comportamentele concrete din parte părintelui care au dus la declanșarea conflictului?
- Cum puteți caracteriza comportamentul nonverbal al celor 2 participanți? (tonul vocii, gesticulație, postură corporală, mimică)
- Cum au încercat cei doi să soluționeze conflictul?

### **Evaluare**

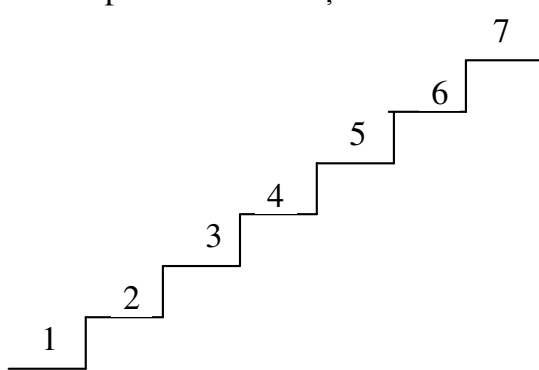
În grup, utilizând regula ceasornicului, fiecare participant prezintă ceea ce a învățat în urma activităților propuse pe tema „Rezolvarea conflictelor”, precum și aspecte pozitive și aspecte de ameliorat cu privire la:

- Conținut
- Activități propuse
- Materiale utilizate
- Stilul formatorului
- Implicare personală
- Utilitatea cursului de formare pentru viața de zi cu zi.

## Întrebări de autoevaluare

- Ce înseamnă un conflict?
- Care sunt cauzele posibile ale unui conflict?
- Care este rolul comunicării în rezolvarea conflictelor?
- Care sunt etapele de parcurs pentru rezolvarea conflictelor?
- Cum poate influența stilul personal rezolvarea unui conflict?
- Cum pot membrii diferitelor grupuri să contribuie la evitarea, diminuarea sau rezolvarea conflictelor?

La flip-chart este desenată o scară cu 7 trepte. Participanții se vor plasa pe treapta care ilustrează ce mai bine progresul realizat în urma sesiunii de formare cu privire la abilitățile de rezolvare a conflictelor.



## **Modul: De ce sunt copiii noștri violenți? Cauze și soluții posibile**

1. Violența în școală – informații generale
2. De ce sunt oamenii violenți?
3. Surse ale violenței în școală și familie; Studiu de caz
4. Lipsa de comunicare părinți-copii
5. Cauze ale violenței în școală, în opinia elevilor
6. Implicarea părinților în activități de prevenire și rezolvare a comportamentelor violente în școală

## 1. Violența în școală – informații generale

Cu siguranță, copiii noștri nu mai sunt la fel cu cei de acum 30 de ani, 20 de ani și nici chiar cu cei de acum 10 ani. Și e firesc să fie așa, dacă ne gândim că mediul socio-cultural și economic în care s-au născut și se dezvoltă copiii de astăzi este semnificativ diferit față de cel de acum 10, 20 sau 30 de ani. Mai mult, ritmul schimbărilor la nivel social și economic au înregistrat în ultimii ani o accelerare simțitoare. De pildă, câți dintre părinții de astăzi s-ar fi gândit în urmă cu 15 ani că se vor confrunta în educația copiilor lor cu o serie de noi provocări cu valențe educative, dar și cu riscuri asociate cum ar fi telefonul mobil, televiziunea, Internetul, chat-ul, jocurile pe calculator etc.

Totodată, după anii '90, acumularea tensiunilor sociale inerente perioadelor de schimbare economică și politică au adus transformări ale peisajului social, spațiu în care fenomenele de violență și-au făcut simțită mai acut prezența, difuzând și la nivelul altor instituții sociale, între care familia, dar și școala ocupă un loc important. De pildă, un studiu al Institutului de Științe ale Educației privind *Violența în școală* arăta că există o relație între incidența conduitelor violente la copii și climatul familial caracterizat prin relații marcate de neînțelegeri grave, conflicte, violență verbală și uneori chiar violență fizică, care pornesc de multe ori de la constrângerile economice.

Școala a devenit și ea un spațiu al schimbărilor de tot felul: un nou curriculum, manuale alternative, discipline opționale etc. Democratizarea școlii, introducerea unei relative autonomii a școlii în raport cu oferta educațională, lărgirea participării la decizii privind educația prin contribuția tuturor actorilor educaționali (părinți, autorități locale, biserică, societate civilă) sunt doar câteva dintre schimbările care au condus la transformarea culturii școlare după anii '90.

În acest context, la nivel internațional, lucrările de specialitate sintetizează câteva tendințe asupra formelor de manifestare a violenței în școala contemporană, dintre care amintim:

- Trecerea de la violența fizică, directă, vizibilă, legitimată și încurajată, uneori, la forme subtile, simbolice, invizibile, referitoare la anumite valori care se promovează, la tipurile de relații specifice mediului școlar

și la anumite modele comportamentale dezirabile, în prezent.

- Proliferarea violențelor școlare determinate de diferențe de statut social, de gen, religioase, etnice.
- Afirmarea, deși încă „anemică”, a sexului feminin pe piața infracționalității, adoptarea unor comportamente, altădată, specifice sexului masculin de către fete, proliferarea delincvenței minorelor.
- Multiplicarea și diversificarea formelor de violență asupra profesorilor.
- Creșterea frecvenței fenomenelor de violență gravă în școli, care intră sub incidența legii (crime, violuri, utilizarea armelor, consumul de droguri).
- Difuzia fenomenelor de violență în afara școlii/în imediata vecinătate a acesteia, determinând o transgresare a violenței de la școală la spațiul public.

Ne este uneori mai ușor să sesizăm schimbările din jurul nostru, dar mult mai dificil să le înțelegem cauzele, să imaginăm impactul și mai ales să găsim cele mai potrivite soluții de rezolvare. În același timp, nu doar părinții și profesorii sunt puși în situații de a se confrunta cu situații noi, dar și presiunea asupra copiilor este mult mai ridicată. Mai mult, așa cum semnaleză toți actorii investigați prin cercetarea mai sus menționată, lipsa de comunicare reală între elevi, părinți și profesori face ca orice neînțelegere să se amplifice și să ducă la situații de tensiune și conflict soldate uneori cu comportamente violente.

Cum pot fi ameliorate relațiile dintre elevi, părinți și profesori astfel încât să se ajungă la un efort comun de a rezolva situațiile tensionate și conflictuale? Sunt copiii violenți cei care trebuie blamați, excluși, judecați, ajutați, consiliați sau violența este și problema noastră, a părinților, a profesorilor, a colegilor de clasă? Ce putem face noi, ca părinți, pentru a preveni sau rezolva situațiile de violență în familie sau în școală. La toate aceste întrebări încercă să răspundă acest modul de formare adresat părinților.

### **Obiective:**

La sfârșitul acestui modul de formare, părinții vor fi capabili să:

- menționeze principalele categorii de cauze ale violenței elevilor;
- să analizeze dintr-o perspectivă multiplă situații concrete de manifestare a violenței copiilor în școală și în familie;
- formuleze posibile soluții de prevenire și rezolvare a cazurilor de violență, în care rolul părinților să fie explicit.

## 2. De ce sunt oamenii violenți?

### Activitatea 1

**Obiectiv:** conștientizarea complexității cauzale a fenomenului de violență umană

**Timp necesar:** 15 minute

**Materiale necesare:** post-it-uri, markere, flip-chart

**Tipul activității:** frontală

**Instrucțiuni:**

#### • Pasul 1

Moderatorul adresează prima întrebare întregului grup de părinți: *De ce credeți că sunt oamenii violenți?* Participanții sunt încurajați să exprime opinii scurte, directe, cât mai multe posibil, fără temerea de a greși. Fiecare răspuns este notat de către moderator pe un post-it care este afișat pe flip-chart. Moderatorul stimulează participanții să dea cât mai multe răspunsuri posibile, astfel încât vom ajunge la un număr de 10 - 20 de post-it-uri.

Observăm că există foarte multe și variate cauze pentru care oamenii pot fi violenți. Dacă analizăm mai atent cauzele menționate de dumneavoastră, putem observa că unele țin de caracterul, felul de a fi al individului, altele țin de problemele din familie, sau din comunitate, altele țin probleme ale societății.

#### Pasul 2

Moderatorul prezintă o planșă de flip-chart cu următorul tabel:

#### Cauze ale comportamentului violent

individuale	familiale	comunitare	mediul social și cultural

Moderatorul adresează rugămintea ca post-it-urile să fie lipite în căsuțele corespunzătoare, în funcție de înțelesul enunțului conținut. Toate post-it-urile vor fi redistribuite în căsuțele corespunzătoare.

*Analiza rezultatelor:*

Moderatorul lansează întrebarea: *Unde s-au strâns cele mai multe enunțuri? Care dintre cauze credeți că este mai importantă și de ce? Aceste cauze pot acționa și în cazul copiilor, sau doar a adulților?*

**Concluzii:**

Violența umană este un fenomen complex, având determinări psihologice, sociale, culturale și economice. Aceste cauze pot determina comportamente de tip violent atât la adulți, cât și la copiii. Violența umană, indiferent în ce context se manifestă, este inerentă naturii umane, dar acest lucru nu înseamnă că nu trebuie să i se dea un răspuns ferm, prin acordarea unui rol special prevenirii și combaterii acestui fenomen social.

### **3. Surse ale violenței în școală și familie. Studiu de caz**

#### **Activitatea 2**

**Obiective:**

- conștientizarea posibilelor surse de violență din școală și din familie

**Timp necesar:** 25 minute

**Materiale necesare:** planșă pe care este prezentată problema pusă spre dezbateră

**Tipul activității:** dezbateră

**Derularea exercițiului:**

Se expune următorul caz:

*Mihai e copilul cel mai mare dintr-o familie cu 3 copii. Părinții săi au o situație materială bună și tocmai și-au întemeiat o afacere undeva în mediul rural, la 40 de Km distanță de orașul în care Mihai era elev. Mihai spune că are o relație bună cu părinții și frații săi. De 3 ani, pe când Mihai era în clasa a VII, părinții i-au închiriat băiatului un apartament în oraș*

*pentru a-și continua studiile. Părinții au încredere în el, îi trimit regulat bani și mâncare. Acum, Mihai este în clasa a IX-a, iar profesorii îl privesc ca pe un copil problemă, care deranjează mereu orele și care este indisciplinat. El crede că profesorii exagerează, și oricum face este pentru distracție, căci unii profesori merită asta pentru că nu știu să se impună. Recunoaște că fumează, mai bea și a încercat și droguri. Este mândru de asta și se simte matur, mai experimentat în viață decât mulți dintre colegii lui. Într-o seară a avut probleme cu niște prieteni care au încercat să intre peste el în apartament. S-a bătut rău, a venit și poliția. Dar e mulțumit că s-a bătut pentru că a fost nevoit să își apere locuința.*

Moderatorul lansează o dezbatere pe baza următoarelor întrebări:

- Considerați că Mihai este un copil problemă sau este un matur, așa cum se auto-caracterizează?
- Cum apreciați decizia părinților de a-i închiria un apartament, singur, în oraș?
- Cu ce fel de probleme credeți că s-a confruntat Mihai în ultimii 3 ani, de când locuiește singur?
- Cum credeți că este văzut Mihai de către ceilalți colegi?

Se expune următorul caz:

*Andreea provine dintr-o familie cu puține resurse economice. Pe acest fond, părinții au conflicte frecvente . Andreea spune: *Se certau mereu... se înjurau... tata o și bătea pe mama, mai ales când venea beat. Se întâmpla des... Era foarte rău și scandal mereu... Mama spunea că nu aduce bani, că nu muncește, el se supăra și dădea în ea... o dădea afară din casă.... Până la urmă [mama] a plecat de-acasă, s-a dus la muncă în Italia. Tata zice că nu muncește, face altceva... Nu știu ce-o mai face acum... Tata vine și mai des beat...acum e și șomer... a furat și l-a dat afară. Iau banii [alocația], de exemplu. Se duce și bea. Dacă duc banii la mamaie, iese cu scandal. Ar fi bine dacă tata nu ar face asta. Dar oricum, mi-e frică să nu ne lase și tata...**

*Ne bate, ne înjură pe noi, mai ales pe mine... stau pe-afară... mă bătea și mă înjura și mama, da' mai rar... cred că sunt rea... da nici tata nu mă*

*iubește, mama nu știu... bunicii mai au grijă de noi, da' n-au nici ei; nu prea avem haine și ce mânca...*

La școală, Andreea este considerată o elevă foarte violentă. Se întâmplă aproape zilnic ca Andreea să fie implicat într-o bătaie, mai distruge unele bunuri din școală, deranjează orele. Cadrele didactice nu mai știu cum să procedeze cu ea pentru a o disciplina. Au încercat tot felul de amenințări și i-au spus de nenumărate ori că o vor da afară din școală dacă nu se potolește.

*Andreea se simte fericită atunci când merge la biserică din cartier. Mă duc la biserică... cânt în cor ... și singur... îi place preotului de mine, mă mângâie pe cap... și lumii îi place de mine, spune că cânt frumos. Îmi place când vine duminica și mă duc la biserică, e bine acolo, frumos ... Numai Dumnezeu poate să-mi facă dreptate.*

Moderatorul lansează o dezbatere pe baza următoarelor întrebări:

- Care credeți că sunt principalele cauze ale comportamentului Andreei? De ce se comportă ea violent?
- Cum apreciați poziția cadrelor didactice din școală față de situația Andreei?
- De ce credeți că la Biserică Andreea se simte fericită?

Se supune dezbaterii compararea celor două cazuri prezentate. Care sunt asemănările și deosebirile dintre situații celor 2 copiii? Se completează împreună cu participanții un tabel pe două coloane: asemănări și deosebiri.

### **Concluzie:**

Cele două situații prezentate spre dezbatere evidențiază cauze diferite, chiar contrare ca mod de manifestare. Totuși, ambii elevi sunt considerați „elevi problemă” în școlile lor. Aceasta înseamnă că o anumită cauză nu duce în mod automat la un anumit tip de comportament. Deși situațiile celor 2 elevi sunt diferite, există și unele elemente comune. Ambii elevi resimt un puternic sentiment de insecuritate afectivă, fie în raport cu familia (în cazul Andreei), fie în raport cu grupul de covârșnici (în cazul lui Mihai). De asemenea, în ambele cazuri, școala nu a întreprins măsuri care să îi ajute pe cei 2 în mod real, ci mai degrabă preferă o atitudine de blamare, sancțiune și excludere.

## 4. Lipsa de comunicare părinți-copii

### Activitatea 3

#### Obiective:

- conștientizarea posibilelor surse de violență din școală și din familie

**Timp necesar:** 15 minute

**Materiale necesare:** planșă pe care este prezentată problema pusă spre dezbateră

**Tipul activității:** dezbateră

**Derularea exercițiului:**

Se expune următorul citat:

#### **Profesorul:**

Dacă părintele lucrează de dimineață până seara, vine la 8, la 7 – foarte obosit și irascibil și copilul săracul! Când vrea să comunice, „Hai las-o pe mama că trebuie să facă mâncare!” sau „Hai lasă-l pe tata!”, deci ei nu mai comunică nici cu părinții. Din păcate, mulți nu comunică și aici e problema lor.

#### **Părinții:**

S1: Marea majoritate merg la serviciu și ei rămân singuri acasă și fac ce vor. Se uită pe ce vor, se joacă pe Internet, cine știe ce văd, pe una, pe alta (care au). Deci nu-i poți verifica. S2: Eu am văzut părinți care spun: „Mai lasă-mă-n pace!” sau „Nu am timp!” sau care au timp și....Din anumite motive: poate că nu sunt prea vorbăreți sau cred că n-au ce să spună sau n-au curajul. Foarte multe vin din familie.

... Că noi stăm foarte puțin timp cu ei, ei stau mult timp acasă, își vede de-ale lui, noi venim de la serviciu obosiți, îl lăsăm în pace, du-te încolo, ce-ai făcut azi, n-ai mâncat, trosc-pleosc cu gura, și copilul, în loc să se deschidă spre noi, se bucură că poate ieși în colțul străzii cu gașca lui. Acestea azi, mâine, poimâine deja duc la un comportament îndepărtat de părinte, părintele e bucuros în sinea lui că nu-l bate nimeni la cap, și îl interesează doar să aibă ce mânca și să fie îmbrăcat bine și atât, dar nu are acea apropiere pentru că nu petrece timp de calitate cu el.

Moderatorul lansează o dezbatere pe baza următoarelor întrebări:

- Sunteți de acord cu afirmațiile personajelor citate? Dacă da, de ce credeți că părinții au tot mai puțin timp să stea de vorbă cu copiii lor?
- Care credeți că sunt instanțele la care recurg copiii pentru a cere un sfat, atunci când părinții nu sunt disponibili?
- Care credeți că sunt cele mai mari temeri ale părinților în legătură cu viitorul copiilor?

## 5. Cauze ale violenței în școală, în opinia elevilor

### Activitatea 4

#### **Obiective:**

- conștientizarea posibilelor surse de violență din școală

**Timp necesar:** 15 minute

**Materiale necesare:** planșă pe care este prezentată problema pusă spre dezbatere

**Tipul activității:** dezbatere

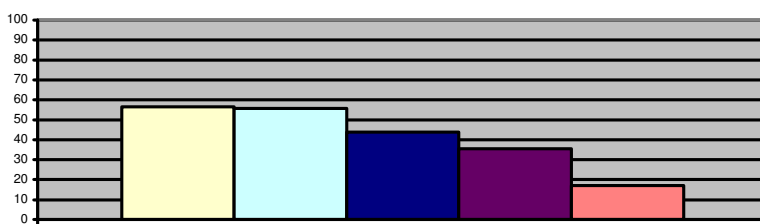
#### **Derularea exercițiului:**

Se expune următorul tabel (*vezi pagina următoare*), rezultat în urma unui chestionar aplicat la 650 de elevi din România cu privire la cauzele violenței în școală.

Se inițiază o dezbatere pe baza următoarelor întrebări:

- Credeți că elevii au motive întemeiate să considere că evaluarea incorectă este o sursă de violență în școală?
  - De ce credeți că elevii resimt impunerea autorității profesorilor ca pe o formă de violență?
  - Credeți că elevii aparținând unor minorități etnice au mai multe motive să fie tensionați în școală? Dacă da, de ce?
6. Implicarea părinților în activități de prevenire și rezolvare a comportamentelor violente în școală

## Ce cred elevii?



- Unii profesori nu sunt deschiși la comunicarea cu elevii
- Unii profesori nu evaluează corect rezultatele elevilor
- Unii profesori încearcă să își impună autoritatea cu orice preț
- Unii profesori nu sunt suficient de bine pregătiți
- Unii profesori manifestă prejudecăți legate de apartenența etnică

## Activitatea 5

### Obiective:

- Identificare unor posibile soluții de prevenire și rezolvare a cazurilor de violență, în care rolul părinților să fie explicit.

**Timp necesar:** 25 minute

**Materiale necesare:** foi de flip-chart, creioane colorate, bilețele cu întrebări, câte unul pentru fiecare grup.

**Tipul activității:** activitate de grup

**Instrucțiuni:** Participanții se împart în grupe de câte 4-5 persoane. Fiecare grup are sarcina de a imagina un mod concret de implicare a părinților într-o strategie de prevenție privind violența în școală.

### Derularea exercițiului:

Fiecare grup de participanți extrage un bilet pe care este enunțată o întrebare. Fiecare grup are sarcina de a dezbate și de a identifica o listă de activități concrete care ar putea fi întreprinse la nivelul școlii în vederea

diminuării și prevenirii situațiilor de violență.

### **Exemple de întrebări:**

1. Credeți că ar putea fi interesant ca părinții, profesorii și elevii să fie mai bine informați despre fenomenul violenței și implicațiile acestuia în viața copilului? Dacă da, la ce întrebări ați dori să vă răspundă un specialist (psiholog, medic, polițist etc.) în domeniul violenței în școală? (întocmiți o listă cu cel puțin 8 întrebări, precizând cărui tip de specialist i se adresează fiecare întrebare)
2. Dacă veți fi consultați cu privire la întocmirea regulamentului de ordine interioară a școlii, ce măsuri ați dori să propuneți, astfel încât să se reducă riscul unor comportamente de tip violent în școală? (Nu uitați că aceste măsuri trebuie să respecte demnitatea copilului și a cadrelor didactice).
3. Ce activități concrete credeți că ar putea organiza școala, astfel încât elevii să fie mai interesați și mai pasionați de școală?
4. Cum credeți că ar putea fi atrași să participe la activitățile școlii și părinții copiilor care au comportamente violente sau cei care nu obișnuiesc să vină pe la școală? Ce soluții pașnice puteți identifica în acest sens?
5. Ce credeți că ar trebui întreprins astfel încât părinții să poată avea un cuvânt mai important de spus la nivelul școlii în ceea ce privește oferta educațională a școlii?

**Concluzii:** Fiecare grup își va prezenta concluziile dezbaterilor. Propunerile părinților vor fi transmise consiliului de administrație al școlii pentru a fi utilizate la elaborarea unei posibile strategii de prevenire a violenței în școală.

### **Resurse suplimentare:**

1. Bîrzea, Cezar, *The prevention of violence in everyday life: civil society's contribution*. Forum 18-19 November 2002, Council of Europe, Strasbourg (France), Integrated project *Responses to violence in everyday life in a democratic society*, p.12.
2. Neamțu, Cristina, *Conduite agresive în școală*. În: Șoitu, L., Hăvârneanu, C., *Agresivitatea în școală*, Iași, Institutul European, 2001.
3. Nollet, Jean-Marc, *Schools as microcosms of society. Violence in schools – a challenge for the local community. Local partnership for preventing and combating violence in schools*, Conference 2-4 December 2002, Council of Europe, Strasbourg (France), p.15.



## **Modul: Gen și educația în familie**

1. Așteptări ale părinților în raport cu sexul copilului
2. Prejudecăți și stereotipuri de gen
3. Parteneriatul de gen în familie
4. Bariere de gen în educația copiilor

## 1. Așteptări ale părinților în raport cu sexul copilului

### „Fată sau Băiat?”

Chiar înainte de momentul nașterii, fiecare copil este întâmpinat în familie de o serie de așteptări ale părinților săi. De obicei aceste așteptări sunt diferite în raport cu sexul copilului. Dacă mama apelează la un ecograf în timpul sarcinii și are posibilitatea de a ști înainte de naștere sexul copilului, multe dintre pregătiri se realizează în mod diferit. Care sunt așteptările părinților în raport cu sexul copilului?

### Exercițiul: „Fată, băiat sau nu contează?”

**Obiectiv:** Să identifice propriile așteptări în raport cu sexul copilului

**Timp de lucru:** 30 minute

**Materiale necesare:** post-ituri pentru fiecare participant, flip-chart, markere

**Modalitate de lucru:** individual și frontal

#### Instructaj:

Înainte de momentul nașterii unui copil în familie, fiecare părinte are o preferință pentru sexul copilului. Unii își doresc un băiat, alții o fată. Pentru alții, genul copilului nu este neapărat important. Aș vrea acum să vă gândiți la primul copil al dumneavoastră și să scrieți pe cartonașul pe care l-ați primit ce v-ați dorit înainte de nașterea lui și de ce. Oferiți cel puțin 4 motive pentru preferința dumneavoastră.

#### Desfășurare:

Fiecare participant primește un post-it pe care va nota preferința pentru un gen sau altul și 4 motive importante pentru această preferință. După completare individuală, se împarte foia de flip-chart pe trei coloane și se notează motivele menționate de către fiecare participant.

FATĂ	BĂIAT	NU A CONTAT

### **Analiză:**

- Care sunt așteptările părinților în raport cu fetele?
- Care sunt așteptările părinților în raport cu băieții?
- În ce situații părinții nu au o preferință clară și de ce?

### **Concluzii:**

Există diferențe între așteptările părinților în raport cu sexul copilului. Aceste diferențe pot fi de natură:

- **biologică** (care ține de trăsăturile, capacitățile și rezistența fizică)
- **socială și culturală** (care ține de rolurile pe care fetele sau băieții le joacă în societate, în familie sau în grup)
- **psihologică** (care ține de felul de a fi, sensibilitatea și comportamentul diferit al fetelor și băieților)

## **2. Prejudecăți și stereotipuri de gen**

### **Definiții:**

**Stereotipuri de gen** = sistem de convingeri, opinii general împărtășite referitoare la caracteristicile femeilor și bărbaților, în legătură cu trăsăturile de dorit ale femeilor și bărbaților

**Prejudecăți de gen** = idei preconcepute care operează ca etichetări din perspectiva a ceea ce este predeterminat ca admis/respins, întrucât o persoană este bărbat sau femeie.

### **Exercițiu: „Cum sunt femeile, cum sunt bărbații”**

**Obiectiv:** Să identifice propriile stereotipii sau prejudecăți de gen în raport cu feminitatea și masculinitatea

**Timp de lucru:** 30 minute

**Materiale necesare:** fișă de lucru A4 pentru fiecare participant, flip-chart, markere

**Modalitate de lucru:** lucru în grup și frontal

### **Instructaj:**

Fiecare dintre noi avem în minte cum ar trebui să fie o femeie și cum ar trebui să fie un bărbat. Ce trebuie să facă sau să nu facă o femeie sau un

bărbat. Vă rugăm să completați în fișa dumneavoastră pe fiecare coloană, în conformitate cu propriile dumneavoastră opinii.

<b>Cum sunt femeile?</b>	<b>Ce ar trebui să facă femeile?</b>	<b>Ce ar trebui să nu facă femeile?</b>

<b>Cum sunt bărbații?</b>	<b>Ce ar trebui să facă bărbații?</b>	<b>Ce ar trebui să nu facă bărbații?</b>

### **Desfășurare:**

Participanții se împart în grupuri de câte 4 persoane. Moderatorul va avea grijă ca fiecare grup să fie alcătuit atât din femei, cât și din bărbați. Fiecare grup primește câte o fișă pe care o va completa cu acele răspunsuri asupra cărora s-au pus de acord în prealabil. După completare, răspunsurile fiecărui grup vor fi completate într-un tabel centralizator pe foia de flip-chart.

### **Analiză:**

- A fost dificil să ajungeți la un acord în ceea ce privește completarea celor două tabele?
- Care au fost răspunsurile la care ați avut acord deplin și care au fost răspunsurile unde a fost necesar să negociați?
- Cum vă raportați dumneavoastră personal la aceste caracteristici?

### **Concluzii:**

Pentru a concluziona se va prezenta următoarea planșă care sintetizează principalele stereotipii de gen (Mary Kite, „Gender Stereotypes”, London, 2001. În „Lexicon feminist”, Polirom, Iași, 2002).

	<b>Trăsături</b>	<b>Roluri</b>	<b>Caracteristici fizice</b>	<b>Abilități cognitive</b>
<b>Asociate femeilor</b>	Devotate celorlalți	Pregătesc masa	Frumoase	artistice
	Conștiente de sentimentele celorlalți	Fac cumpărăturile	Drăguțe	expresive
	emoționale	spală	Cochete	creative
	săritoare	Sunt receptive la modă	splendide	imaginative
	blânde	Sunt o sursă de ajutor moral	grațioase	intuitive
	Bune	Au grijă de copii	mici	perceptive
	înțeleghătoare	Fac menajul	sexi	Au gust
	Calde	Își asumă responsabilități	Au vocea blândă	Au abilități verbale
<b>Dar și.....</b>	înșelătoare			Foarte bune
	inconsecvente			
	fricoase			
	proaste			
	iraționale			
<b>Asociate bărbaților</b>	Activi	Financiare	atletici	analitici
	Iau repede decizii	Sunt capul familiei	masivi	exacți
	competitivi	Câștigă bani	Cu umeri largi	Capacitate de abstractizare
	Se simt superiori	Sunt responsabili de reparațiile casei	robuști	Buni la cifre
	independenți	Se uită la emisiuni de	musculari	Pricepuți la rezolvarea

		sport la televizor		problemelor
	Nu renunță ușor	Au inițiativă în relațiile sexuale	Puternici fizic	Abilități matematice
	Au încredere în ei		duri	
	Rezistă bine la stress		înalți	
<i>Dar și....</i>	repeziți			
	încăpățânați			
	bădărani			
	violenți			
	insensibili			

**Concluzie generală:** Ne năștem de sexul masculin sau feminin, dar devenim bărbați sau femei prin educația în familie, în școală sau modelați de așteptările sociale sau culturale ale mediului în care trăim.

### 3. Parteneriatul de gen în familie

#### Definiție:

**Parteneriatul de gen** = relație de reciprocitate între persoane libere și autonome, în care femeia și bărbatul sunt parteneri egali; relație bazată pe toleranță, respect reciproc, respect de sine și pentru celălalt, încredere în sine și pentru celălalt; relație bazată pe comunicare, negociere, participare egală la decizii.

#### Studiu de caz: „Cum rezolvăm o problemă legată de copilul nostru în parteneriat?”

**Obiectiv:** Să identifice tipul de relații și strategiile personale de comunicare în rezolvarea unei probleme?

**Timp de lucru:** 30 minute

**Materiale necesare:** plicuri, flip-chart, markere

**Modalitate de lucru:** lucru în diadă și frontal, joc de rol

**Instructaj:**

În fiecare familie apar diferite probleme legate de copil și educația acestuia. De multe ori, părinții au soluții diferite la aceste probleme și încearcă să își impună punctul de vedere. Soluția adoptată poate fi decisă în parteneriat sau impunerea punctului de vedere al uneia dintre părți. Cum ar fi cel mai potrivit să rezolvăm o problemă legată de copilul nostru?

**Desfășurare:**

Participanții se împart în perechi. Fiecare preia un rol, fie al tatălui fie al mamei. Fiecare pereche extrage un plic în care este prezentată o situație concretă. Sarcina este de a stabili de comun acord o soluție pentru această problemă. După prezentarea fiecărei soluții, se alege o situație care se dramatizează.

**Exemple de probleme posibile****• Problema 1**

Aveți o fată de 14 ani în clasa a VIII-a. La mijlocul anului școlar, vă anunță că nu dorește să mai meargă la școală. Motivul este că a cunoscut un tânăr de 21 cu care a decis să plece în Italia să muncească. Care este reacția dumneavoastră în această situație?

**• Problema 2**

Aveți o fată de 16 ani în clasa a X-a care vă anunță că dorește să devină șofer de taxi. Ea argumentează că îi place foarte mult să conducă și i se pare că această meserie este profitabilă din punct de vedere financiar. Ca urmare, se va înscrie la o școală profesională de conducători auto? Ce o sfătuiți?

**• Problema 3**

Aveți un băiat de 10 ani care preferă să se joace cu păpușile și să le confecționeze diverse articole de îmbrăcăminte. Uneori îi place și să tricoteze. Când este întrebat ce vrea să devină, el răspunde că ar dori să se facă croitor confecții de damă. Care este reacția dumneavoastră?

#### • Problema 4

Aveți un băiat de 14 ani care nu s-a decis încă ce dorește să facă în viitor. Nu este strălucit la școală dar îi place foarte mult să deseneze. Cum îl ajutați să se decidă asupra viitorului său? Ce îl sfătuiți?

Analiză și concluzii:

- A fost dificil să ajungeți la un acord în ceea ce privește soluția la problemă?
- Cine a reușit să își impună punctul de vedere și pe baza căror argumente?
- Credeți că decizia la care ați ajuns este în beneficiul copilului?

### 4. Bariere de gen în educația copiilor

Suntem cu toții de acord că există o serie de diferențe între fete și băieți, fie că acestea sunt de natură biologică sau psihologică. Studii recente au arătat că aceste diferențe nu sunt neapărat legate de genul copilului, ci de individualitatea sa specifică. Propriile noastre prejudecăți în raport cu caracteristicile de gen și rolurile femeilor și bărbaților în societate, pot uneori să blocheze dezvoltarea maximală a potențialului propriilor noștri copii. În măsura în care ne cunoaștem cât mai bine copiii și caracteristicile acestora, vom reuși să le stimulăm dezvoltarea deplină a personalității lor.

**Exercițiu: „Cum depășim barierele de gen în dezvoltarea și educarea copilului?”**

**Obiectiv:** Să identifice implicațiile barierelor de gen în educarea copiilor și să găsească soluții pentru depășirea acestora

**Timp de lucru:** 30 minute

**Materiale necesare:** plicuri, flip-chart, markere

Modalitate de lucru: lucru în grup și frontal

**Instructaj:**

Genul copilului influențează modul în care stimulăm educația acestuia în familie, petrecerea timpului liber, jocurile și jucăriile pe care le alegem pentru ei, cărțile pe care le citesc, pasiunile pe care le au. Unele dintre prejudecățile noastre în raport cu genul poate frâna dezvoltarea copilului nostru în raport cu potențialului său. Haideți să identificăm împreună

implicațiile pe care le are modul în care organizăm educația copilului nostru în raport cu genul acestuia.

### **Desfășurare:**

Participanții se împart în grupuri de câte 4 persoane. Fiecare grup va extrage un plic cu o sintagmă care ar putea să reprezintă o barieră în calea dezvoltării depline a personalității copilului. Fiecare grup are sarcina de a dezbate asupra implicațiilor sintagmei respective asupra fetelor și băieților și să propună modalități de depășire a acestora. După finalizarea lucrului în grup, fiecare echipă își va prezenta frontal argumentele.

În fiecare plic extras va exista un bilet cu o sintagmă care poate induce bariere de gen în educația copiilor. Exemple:

- „*Băieții sunt mai buni la matematică și mai slabi la științele umane.*”
- „*Băieții sunt mult mai obraznici decât fetele.*”
- „*Băieții nu au răbdarea necesară pentru a realiza lucruri care cer îndemânare.*”
- „*Băieții nu trebuie să plângă.*”
- „*Doar fetele sunt slabe și plâng.*”
- „*Fetele trebuie să se joace cu păpușile iar băieții cu mașinuțele.*”
- „*Fetele nu trebuie să se joace cu băieții pentru că băieții sunt agresivi.*”
- „*Fetele trebuie să ajute la gospodărie, dar băieții nu.*”
- „*Băieții trebuie să știe să se bată.*”

### **Analiză și concluzii:**

După finalizarea lucrului în grup se va completa un tabel care va conține următoarele rubrici:

<b>Bariere de gen</b>	<b>Implicații, consecințe pentru fete</b>	<b>Implicații, consecințe pentru băieți</b>	<b>Recomandări pentru depășirea barierelor</b>

### Resurse suplimentare:

1. Bălan, E. et alii (2003) *Fete și băieți. Parteneri în viața privată și publică – perspective de gen*, București, Ed. Nemira
2. Chiru, C., Ciupercă, C. (2000) *Stereotipurile etnice și de gen la preșcolari*. În: *Sociologie Românească*, nr. 3-4.
3. Dragomir, O., Miroiu, M. (ed.) (2002) *Lexicon feminist*, Iași, Ed. Polirom.
4. Grunberg, L. (1996) *Stereotipuri de gen în educație: cazul unor manuale de ciclu primar*. În: *Revista de Cercetări Sociale*, nr. 4.
5. Grunberg, L., Miroiu, M. (ed.) (1997) *Gen și educație*, București, Ed. AnA.
6. Grunberg, L., Ștefănescu, D.O. (2002) *Manifestări explicite și implicite ale genului în programele și manualele școlare*. În: Vlăsceanu, L. (coord.), *Școala la răscruce. Schimbare și continuitate în curriculum-ul învățământului obligatoriu. Studiu de impact*, Iași, Ed. Polirom.
7. Jigău, M. (coord.) (2004) *Perspective asupra dimensiunii de gen în educație*, ISE, UNICEF, București, Ed. MarLink.
8. Ștefănescu, D.O. (2003) *Dilema de gen a educației*, Iași, Ed. Polirom.



Lucrare realizată și tipărită în 2000 exemplare cu  
sprijinul financiar al Reprezentanței UNICEF în România,  
cu fonduri oferite cu generozitate de Comitetul Național pentru UNICEF din Germania.

ISBN (10) 973-7871-56-1; (13) 978-973-7871-56-5